



**AUSENDA SIMÕES  
DIAS**

**UTILIZAÇÃO DE CANÇÕES TRADICIONAIS  
PORTUGUESAS EM AULAS DE FORMAÇÃO  
MUSICAL**



**AUSENDA SIMÕES  
DIAS**

**UTILIZAÇÃO DE CANÇÕES TRADICIONAIS  
PORTUGUESAS EM AULAS DE FORMAÇÃO  
MUSICAL**

Relatório de Estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, realizado sob a orientação científica do Professora Doutora Helena Caspurro do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro

Aos meus pais, que sempre me zelaram.

## **o júri**

presidente

Prof. Doutor António José Vassalo Neves Lourenço  
Professor Auxiliar, Universidade de Aveiro

Prof. Mestre Cristina Isabel Capello Brito da Cruz  
Especialista, Instituto Politécnico de Lisboa

Prof<sup>a</sup>. Doutora Maria Helena Ribeiro da Silva Caspurro  
Professora Auxiliar, Universidade de Aveiro



## **agradecimentos**

À Professora Doutora Helena Caspurro e ao Professor Emanuel Pacheco pela orientação dada no decorrer desta Prática de Ensino Supervisionada.

À Professora Doutora Rosário Pestana pela disponibilidade e material cedido.

À Professora Isabel Rodrigo pela oportunidade de assistir às suas aulas lecionadas.

Aos alunos do 1º e 4º grau de Formação Musical pertencentes ao Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian.

A todos que de alguma forma me apoiaram e contribuíram para a minha formação pessoal e académica.

Meus sinceros agradecimentos.

## **palavras-chave**

Formação Musical, Música Tradicional Portuguesa, Canções

## **resumo**

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) aqui relatada foi realizada ao longo do ano letivo de 2015/2016, no âmbito do mestrado em Ensino de Música na variante de Formação Musical. Nela foram envolvidas duas turmas de 4º grau e duas turmas de 1º grau de Formação Musical pertencentes ao Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian (CMACG).

Esta dissertação consiste na seleção e utilização de canções de música tradicional portuguesa em contexto de aula, ou seja, enquanto ferramenta destinada à promoção da aprendizagem musical no âmbito da disciplina de Formação Musical.

Paralelamente à grande finalidade do trabalho empreendido, que consiste no desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem da música no contexto curricular existente através de repertório do cancioneiro tradicional português, houve uma vontade em suscitar o interesse e curiosidade dos alunos pelo património cultural e musical português, conectando-os quer com alguns exemplos de recolhas documentadas, quer com projetos e práticas existentes.

Tendo em conta a investigação que nos é solicitada no âmbito de P.E.S, o presente trabalho enquadra-se num modelo de ação e intervenção educativa tendo em vista sobretudo a construção e a aplicação de materiais e ferramentas didáticas em sala de aula. A pesquisa, fundamentação e sistematização do tema no contexto de algumas problemáticas de natureza etnomusicológica e pedagógica constituem o respetivo enquadramento teórico. Além das aulas lecionadas, o estágio envolveu a organização e produção de várias atividades extracurriculares de natureza informativa e performativa tais como workshops e uma exposição realizada em conjunto com os alunos de 4º grau de Formação Musical, atividades estas, relacionadas com a minha componente de investigação.

**keywords**

Music Theory, Tradicional Portuguese Music, Songs

**abstract**

The Practice of Supervised Teaching (PST) related here was conducted throughout the 2015/2016 academic year, as part of the masters' programme in Music Education, namely the strand of Music Theory, comprising two 4<sup>th</sup> grade classes and two 1<sup>st</sup> grade classes in Music Theory, at the Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian (CMACG).

This dissertation consists of the selection and use of traditional Portuguese songs in a classroom context, as a tool for promoting music learning within the discipline of Music Theory.

In parallel with the overall aim of this research, which comprises the development of processes of teaching and learning music in a curricular context based on a traditional Portuguese song repertoire, was the desire to promote the students' interest and curiosity about cultural patrimony and Portuguese music, connecting them through examples of documented collections or with projects and existing practices.

Taking into account the research to be undertaken during PST, this research lies within a model of educational action and intervention, particularly focusing on the construction and the application of teaching tools and materials for the classroom. The research, the rationale and the systematization of the theme in the context of questions relating to ethnomusicology and pedagogy constitute the respective theoretical framework.

Apart from the taught classes, the PST involved the organization and the realization of various performative and informative extra-curricular activities - such as workshops and an exhibition produced in conjunction with 4<sup>th</sup> grade music theory students – which are related to my research component.



# ÍNDICE

<b>ÍNDICE .....</b>	<b>I</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>I .....</b>	<b>4</b>
<b>RELATO DE UMA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA .....</b>	<b>4</b>
1. CONTEXTO E PLANO GERAL DE INTERVENÇÃO.....	5
1.1. História da instituição de acolhimento .....	5
1.1.1. Descrição do meio sociocultural envolvente .....	5
1.1.2. Parcerias e projetos .....	6
1.1.3. Instalações e Equipamentos .....	6
1.1.4. Cursos .....	7
1.1.5. Atividades de complemento/enriquecimento curricular .....	8
1.1.6. Órgãos de Gestão .....	8
1.1.7. Associações .....	8
1.1.8. Comunidade Educativa .....	9
1.1.9. Projeto Educativo .....	9
2. SALAS DE AULAS E RECURSOS .....	11
3. CARATERIZAÇÃO DO ORIENTADOR COOPERANTE E DA RELAÇÃO PEDAGÓGICA PROFESSOR/ALUNOS.....	11
4. CARATERIZAÇÃO DAS TURMAS.....	12
5. AULAS OBSERVADAS.....	17
6. AULAS LECIONADAS .....	17
7. REUNIÕES.....	18
8. ATIVIDADES EXTRACURRICULARES.....	18
8.1. Concurso Interno.....	19
8.2. Audição de Estagiários .....	19
8.3. Audição Aberta no DeCA .....	19
8.4. Workshop de Gaita de Foles.....	19
8.5. Workshop de Flauta de Tamborileiro .....	20
8.6. Exposição sobre instrumentos musicais tradicionais portugueses .....	20
9. ELEMENTOS DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: DESCRIÇÃO GENÉRICA E REFLEXÃO PESSOAL .....	21
9.1. Professor .....	21
9.2. Planeamento .....	23
9.3. Aprendizagem – metodologias e estratégias de ensino tendo em vista os objetivos curriculares .....	25
9.3.1. Atividades de rotina .....	25
9.3.2. Outras estratégias utilizadas em aula .....	27

9.3.3. Outros materiais e recursos utilizados .....	29
9.4. Avaliação da aprendizagem .....	31
<b>II .....</b>	<b>33</b>
<b>UTILIZAÇÃO DE CANÇÕES TRADICIONAIS PORTUGUESAS EM AULAS DE FORMAÇÃO MUSICAL .....</b>	<b>33</b>
10. REVISÃO DE LITERATURA.....	34
10.1. Questão terminológica: música tradicional, popular e regional .....	34
10.2. Interesse pela música tradicional em Portugal.....	36
10.3. Processo de documentação musical.....	38
10.4. A canção como instrumento de aprendizagem .....	41
10.4.1. O seu lugar na obra de alguns pedagogos: breve percurso histórico .....	41
10.4.2. A canção tradicional como princípio e metodologia de ensino.....	44
10.4.3. Canções tradicionais portuguesas .....	47
10.5. Música tradicional portuguesa e atualidade: breve caracterização comentada.....	48
11. CONSTRUÇÃO, ORGANIZAÇÃO E APLICAÇÃO DIDÁTICA DO CANCIONEIRO TRADICIONAL PORTUGUÊS – EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA.....	51
11.1. Critérios de seleção de canções .....	51
11.2. Conteúdos e competências .....	53
11.3. Estratégias utilizadas .....	63
11.4. Organização das aulas.....	64
11.5. Aplicação didática .....	65
11.6. Envolvência dos alunos no processo criativo.....	65
11.7. Atividades Extracurriculares como complemento à aprendizagem.....	66
11.7.1. Workshop de Gaita de Foles .....	66
11.7.2. Workshop de Flauta de Tamborileiro .....	67
11.7.3. Exposição sobre instrumentos musicais tradicionais portugueses .....	68
12. DESCRIÇÃO DA METODOLOGIA DE ESTUDO.....	68
12.1. Objetivos e problemática de estudo .....	68
12.2. Metodologia de estudo implementada.....	71
12.3. Sujeitos envolvidos.....	74
12.4. Instrumentos de análise .....	74
12.4.1. Diário de Bordo.....	75
12.4.2. Questionários .....	75
12.4.2.1. Primeiro questionário.....	76
12.4.2.2. Segundo questionário.....	95
12.4.3. Testes.....	99
12.5. Procedimentos.....	100
13. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS .....	103
13.1. Diário de Bordo.....	103

13.2. Questionários .....	104
13.2.1. Primeiro questionário.....	104
13.2.2. Segundo questionário.....	106
13.3. Testes.....	106
14. CONSIDERAÇÕES FINAIS/REFLEXÃO PESSOAL.....	108
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>111</b>
<b>REFERÊNCIA COMPLEMENTAR.....</b>	<b>114</b>
<b>REFERÊNCIAS DISCOGRÁFICAS.....</b>	<b>116</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>120</b>

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Procedimentos .....	102
Figura 2. Salsa, salseirinha .....	183
Figura 3. Eu tenho uma laranjinha .....	185
Figura 4. Rô-rô .....	187
Figura 5. Romance da Claralinda .....	190
Figura 6. Senhor Francisco Brandarra .....	192
Figura 7. Maçadeiras do meu linho .....	194
Figura 8. Oh! Que estriga tenho na roca .....	196
Figura 9. Beijai o Menino .....	198
Figura 10. Ó, ó menino ó .....	200
Figura 11. Estando a D. Infanta .....	203
Figura 12. Pur beilar el Pingacho .....	204
Figura 13. Nos tenemos muitos nabos .....	207

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Alunos pertencentes às turmas de 4º grau A e B .....	14
Tabela 2. Alunos pertencentes às turmas de 1º grau A e B .....	16
Tabela 3. "Três fases da planificação e de tomada de decisões do professor" (Arends, 2008, p.102) .....	24
Tabela 4. Canções selecionadas e suas respectivas fontes .....	52
Tabela 5. Conteúdos programáticos referentes ao 1º grau de Formação Musical do CMACG .....	53
Tabela 6. Conteúdos programáticos referentes ao 4º grau de Formação Musical do CMACG .....	54
Tabela 7. Conteúdos genéricos abordados em cada canção .....	55
Tabela 9. Estratégias aplicadas a cada canção .....	63
Tabela 10. Metodologia de planeamento e organização das aulas .....	64
Tabela 11. Calendário com o período de tempo em que foram utilizados os instrumentos de análise .....	75



## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Respostas à questão 1 da parte III.....	77
Gráfico 2. Respostas à questão 2 da parte III.....	78
Gráfico 3. Respostas à questão 3 da parte III.....	79
Gráfico 4. Respostas à questão 3.1 da parte III.....	80
Gráfico 5. Respostas à questão 4.1 da parte III.....	81
Gráfico 6. Classificações da questão 7 da parte III.....	82
Gráfico 7. Respostas à afirmação 8.1 da parte III.....	83
Gráfico 8. Respostas à afirmação 8.2 da parte III.....	84
Gráfico 9. Respostas à afirmação 8.3 da parte III.....	85
Gráfico 10. Respostas à questão 1 da parte IV.....	86
Gráfico 11. Respostas à questão 1.1 da parte IV.....	87
Gráfico 12. Respostas à questão 1.2 da parte IV.....	88
Gráfico 13. Classificações da questão 2.1 da parte IV.....	89
Gráfico 14. Classificações da questão 2.2 da parte IV.....	90
Gráfico 15. Classificações da questão 2.3 da parte IV.....	91
Gráfico 16. Classificações da questão 2.4 da parte IV.....	92
Gráfico 17. Classificações da questão 2.5 da parte IV.....	93
Gráfico 18. Comparação das classificações dadas à questão 2 da parte IV.....	94
Gráfico 19. Classificações da questão 1.1 da parte II.....	95
Gráfico 20. Classificações da questão 1.2 da parte II.....	96
Gráfico 21. Classificações da questão 1.3 da parte II.....	97
Gráfico 22. Respostas à questão 1.1 da parte III.....	98
Gráfico 23. Respostas à questão 1.2 da parte III.....	99

## ÍNDICE DE ACRÓNIMOS

CMACG – Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian

DeCA – Departamento de Comunicação e Arte

INET - Instituto de Etnomusicologia - Centro de Estudos em Música e Dança

PES – Prática de Ensino Supervisionada



## INTRODUÇÃO

A presente Prática de Ensino Supervisionada (PES) foi realizada no âmbito do mestrado em Ensino de Música na área de especialização de Formação Musical da Universidade de Aveiro, tendo estado envolvidas duas turmas de 4º grau e duas turmas de 1º grau de Formação Musical pertencentes ao Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian (CMACG).

Esta dissertação consiste na seleção, análise e sistematização de canções tradicionais portuguesas tendo em vista a sua utilização enquanto ferramenta de ensino e aprendizagem da música, de acordo com os objetivos curriculares dos 1º e 4º graus da disciplina de Formação Musical estabelecidos pela instituição de acolhimento.

A aplicação das canções em sala de aula foi efetuada através da utilização de estratégias e metodologias de ensino/aprendizagem, tendo em vista a promoção e desenvolvimento de competências relacionadas sobretudo com a compreensão auditiva, melódica, rítmica, solfégica, notacional (leitura e escrita) e teórica.

Além do objetivo referente à utilização de canções tradicionais portuguesas como estratégia de aprendizagem e de aquisição de competências musicais, a minha prática pedagógica pretendeu suscitar o contacto, interesse e curiosidade dos alunos pelo património cultural e musical português, através da apresentação de alguns exemplos de registos áudio e audiovisuais documentados.

Outro dos objetivos subjacentes a este trabalho foi a sensibilização dos alunos perante a possibilidade de criação musical através da utilização de canções tradicionais portuguesas. Para tal, foram apresentados diversos projetos musicais atuais em contexto de aula e foram promovidos workshops com o intuito dos alunos terem contacto com alguns instrumentos tradicionais e participarem de forma ativa na elaboração de um arranjo instrumental a partir de uma canção previamente dada. Sucintamente, esta Prática de Ensino Supervisionada pretende: 1) Promover o desenvolvimento musical dos alunos através da utilização didática de canções tradicionais portuguesas; 2) Integrar a música tradicional no ensino vocacional,

nomeadamente nas classes de Formação Musical; 3) Fomentar a envolvimento dos alunos com a cultura e património musical português; 4) Mostrar aos alunos o potencial criativo contido no repertório tradicional português, pondo-os em contacto não apenas com projetos artísticos existentes, como com trabalhos de recriação e arranjo de canções promovendo assim a criatividade.

Este documento encontra-se estruturado em duas secções sendo elas o Relatório de Estágio e a Componente de Investigação. A primeira secção descreve e relata a minha experiência de estágio no Conservatório de Música de Aveiro, sendo precedida por informações genéricas relativas a esta instituição – breve história, seu enquadramento no meio envolvente, parcerias, órgãos de gestão, projeto educativo, cursos e atividades de complemento/enriquecimento curricular. Nesta mesma secção, é feita uma caracterização dos espaços e recursos (salas de aula, meios disponíveis), do professor, integrando o relato de reuniões e descrição das atividades extracurriculares realizadas. É ainda discutido o papel do professor, a importância do planeamento das aulas e o processo de avaliação aplicado ao longo da minha PES.

A segunda secção apresenta a problemática de estudo desenvolvida em íntima ligação com a prática de estágio, concretamente a utilização de canções tradicionais portuguesas em aulas de Formação Musical. É organizado por um conjunto de capítulos onde é apresentado um enquadramento teórico constituído por uma fundamentação da terminologia aplicada nesta dissertação e uma breve contextualização histórica sobre o interesse pela música tradicional em Portugal e seu processo de documentação. São ainda referidos diversos pedagogos que defendem a aplicação de canções tradicionais em contexto educativo e é feita uma abordagem sobre a aplicação da música tradicional portuguesa na atualidade.

Pelo fato de se tratar de um trabalho de intervenção e aplicação educativa, nomeadamente no contexto das aulas que foram planeadas, lecionadas e orientadas no decorrer do estágio, é apresentada a metodologia de ensino e aprendizagem que foi analisada, concebida e posta em prática, ela própria um elemento da investigação realizada.

De modo a corroborar a pertinência da problemática em estudo, são ainda apresentados e discutidos os resultados de dois questionários entregues aos alunos pertencentes às turmas de 4º grau A e B.

Esta dissertação ainda é constituída por uma secção anexos onde é possível consultar o plano Anual e Trimestral; um exemplo do registo das aulas observadas correspondente aos 1º e 4º graus A e B; um exemplo do registo das aulas lecionadas (planificações) aos 1º graus A e B referente ao 1º período letivo, e três exemplos de planificação efetuada para os 4º graus A e B correspondente a aos três períodos letivos; o cartaz e brochura da Audição de Estagiários; dois testes escritos; as canções seleccionadas em registo notacional; a aplicação didática das canções; um exemplo de diário de bordo e, por fim, os dois questionários.

Acredita-se que esta investigação pode contribuir para o desenvolvimento curricular da disciplina de Formação Musical, nomeadamente num assunto tão pertinente para a sua concretização no terreno, como o tratamento e análise didática de um tipo de repertório que, em si mesmo, parece ajudar a definir e caraterizar o que é hoje a nossa própria cultura.

# **I**

## **Relato de uma Prática de Ensino Supervisionada**

## **1. Contexto e plano geral de intervenção**

### **1.1. História da instituição de acolhimento**

A minha PES foi realizada no Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian (CMACG). Esta instituição, fundada em 8 de Outubro de 1960 pelo Dr. Orlando de Oliveira, era inicialmente designada de Conservatório Regional de Aveiro sendo um estabelecimento de ensino privado e destacando-se como o primeiro Conservatório regional do país.

O estabelecimento esteve por dois anos sediado no antigo Liceu Nacional de Aveiro (Atual Escola Secundária José Estêvão) mudando-se mais tarde para o edifício anexo à Igreja da Misericórdia até que no ano letivo 1970/71 foram inauguradas as novas instalações que tiveram apoio da Fundação Calouste Gulbenkian. A visita do Dr. Azeredo Perdigão, presidente da Fundação Calouste Gulbenkian, em 1964, permitiu que Câmara, Estado e Fundação considerassem a construção de um edifício onde funcionasse uma Escola de Artes (CMACG, 2011). A 30 de Março de 1971, quatro anos depois do início das obras, o Conservatório de Música de Aveiro de Calouste Gulbenkian é inaugurado. Foi a Fundação que escolheu o local de instalação e designou o arquiteto José Carlos Loureiro como responsável do Projeto.

A partir do dia 1 de Outubro 1985, o Conservatório passou a domínio público, direcionado ao ensino vocacional de música e adotando a designação de Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian.

#### **1.1.1. Descrição do meio sociocultural envolvente**

O Conservatório de Música de Aveiro está inserido numa zona central de uma malha urbana. Uma vez que a cidade é pequena, os espaços culturais situam-se nas suas proximidades, contribuindo para uma permuta mais eficaz entre instituições. Ao longo dos anos foram surgindo vários espaços na cidade de Aveiro ligados à música e a outras artes, procurando a cidade impor-se no circuito artístico nacional. É nesta malha urbana que está sedado o Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian, na Rua Artur Navarra, aproximadamente no centro da cidade e perto do Hospital, de instituições culturais como o Teatro Aveirense, o

Museu de Aveiro, religiosas (Igreja da Misericórdia e Sé de Aveiro) e de vários estabelecimentos de ensino como escolas públicas, a Academia de Saberes (Estabelecimento de ensino superior sénior) e a Universidade de Aveiro (estabelecimento de ensino superior de domínio público). É de salientar o facto do Conservatório estar rodeado também ele de espaços verdes (dois parques).

### **1.1.2. Parcerias e projetos**

Esta Instituição tem procurado sempre envolver a comunidade e estabelecer parcerias com instituições locais, seja para beneficiar o funcionamento em que decorrem as atividades escolares, seja para cumprir a sua função cultural, promovendo diversas atividades musicais inerentes ao seu estatuto, tais como: a organização de concertos solidários, intercâmbios culturais entre outros projetos. Deste modo o Conservatório estabelece parcerias com várias instituições, sendo estas:

- ACAV - Associação Arte e Cultura de Aveiro
- Museu de Aveiro
- Universidade de Aveiro - DeCA
- Santa Casa da Misericórdia
- Hospital Infante D. Pedro
- Teatro Aveirense
- D'Orfeu

### **1.1.3. Instalações e Equipamentos**

A arquitetura do edifício define-se como uma construção baixa de linhas direitas, pátios interiores e janelas grandes, tendo sido concebida para o fim a que hoje se destina. O edifício dispõe de um gabinete de Conselho Executivo, Secretaria, Sala de Professores, sala de convívio, sala de Estudantes, sala de Reuniões, Bar, Biblioteca, Receção, Reprografia, Auditórios (Anfiteatro e Polivalente) e instalações



sanitárias. Mesmo possuindo 24 salas de aulas, são frequentemente utilizados a sala de reuniões, os auditórios e/ou até outros espaços para lecionar.

O conservatório possui vários equipamentos desde instrumentos musicais a audiovisuais (projetores e colunas de aparelhagem) e a maioria das salas está equipada com quadros brancos.

#### **1.1.4. Cursos**

O Conservatório, segundo os termos definidos no art.º 8º do Decreto-Lei nº310/83, de Julho de 1983 é definido como um estabelecimento de Ensino Vocacional da Música oferecendo cursos de ensino Complementar em regime Supletivo e Articulado e cursos Básico, estando estes divididos em três níveis de ensino:

- Iniciação, correspondendo ao 1º ciclo do ensino básico
- Básico, correspondendo aos 2º e 3º ciclos do ensino básico
- Curso secundário

Atualmente o CMACG oferece uma vasta gama de áreas como: Contrabaixo, Clarinete, Cravo, Flauta de Bisel, Fagote, Flauta Transversal, Formação Musical, Guitarra Clássica, Oboé, Órgão de Tubos, Percussão, Piano, Saxofone, Trompa, Trombone, Trompete, Tuba, Técnica Vocal, Viola de Arco, Violoncelo, Violino e Harpa.

Entre 28 de Dezembro de 2015 e 15 de Janeiro de 2016 abriram inscrições para os cursos livres de Jazz e de Música Tradicional. O primeiro oferecia os cursos de Bateria, Contrabaixo, Guitarra, Saxofone, Trombone, Trompete e Vibrafone enquanto que o de Música Tradicional (parceria com D'Orfeu – Futuro Compassado) oferecia os cursos de Bandolim, Cavaquinho, Canto Tradicional, Concertina, Gaita de Foles, Ginásio Musical, Guitarra Portuguesa e Violino (Rabeca).

Neste estabelecimento as disciplinas lecionadas encontram-se organizadas por cinco áreas sendo estas:

- Departamento Curricular de Instrumentos de Tecla, abarcando as disciplinas

de Acordeão, Acompanhamento e Improvisação, Baixo Cifrado, Cravo, Instrumento de Tecla, Órgão e Piano

- Departamento Curricular de Instrumentos de Sopro e Percussão, abarcando as disciplinas de Bombardino e Tuba, Clarinete, Fagote, Flauta de Bisel, Flauta Transversal, Percussão, Saxofone, Trombone, Trompa e Trompete
- Departamento Curricular de Instrumentos de Cordas, abarcando as disciplinas de Contrabaixo, Guitarra, Harpa, Viola de Arco, Violino e Violoncelo
- Departamento Curricular de Instrumentos de Canto e Música de Conjunto, abarcando as disciplinas de Alemão, Arte de Representar/Teatro, Coro, Classes de Conjunto, Dança, Educação Vocal, Italiano e Técnica Vocal
- Departamento Curricular de Instrumentos de Ciências Musicais, abarcando as disciplinas de Ciências Musicais e Formação Musical

#### **1.1.5. Atividades de complemento/enriquecimento curricular**

Além dos cursos supra mencionados, o estabelecimento de ensino oferece atividades de enriquecimento curricular como masterclasses, concertos, audições, palestras, publicações, visitas de estudo, concursos, exposições, seminários e conferências.

#### **1.1.6. Órgãos de Gestão**

Segundo os termos da Lei 24/99 de 22 de Abril de 1999, a gestão o CMACG é garantida pela Assembleia da Escola, Conselho Executivo, Conselho Pedagógico e Conselho Administrativo.

#### **1.1.7. Associações**

A instituição possui ainda a Associação de Estudantes e a Associação de Pais e Encarregados de Educação.

### **1.1.8. Comunidade Educativa**

- Corpo docente

O CMACG é constituído por 61 professores, dos quais 33 pertencem ao Quadro de Nomeação Definitiva e 23 estão em regime de contratação.

Devido ao acréscimo de novas disciplinas, substituição de professores e/ou saída de professores inseridos no Quadro, o número de professores pode ir variando ligeiramente.

- Corpo não docente

A Escola possui 9 auxiliares de ação educativa, 5 funcionários administrativos e 2 ajudantes de cozinha.

- Os alunos

Atualmente os alunos do CMACG que frequentam os cursos de Iniciação, Básico, Complementar e curso Livre perfazem um total de cerca de 550 alunos, residindo maioritariamente nas proximidades da cidade de Aveiro. Tem-se verificado, nos últimos anos, um aumento do número de alunos que frequentam o regime Articulado.

### **1.1.9. Projeto Educativo**

É o Projeto Educativo que estabelece orientações, estratégias e metas para atingir a função educativa do Conservatório. Este tem a autonomia de criar o seu próprio projeto renovado a cada três anos de modo a responder às necessidades reais da instituição tendo por base os princípios gerais enunciados na Lei de Bases do Sistema Educativo: <<A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgar com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva>> (nº5 do artº2º - Lei de Bases do Sistema Educativo).

O projeto educativo do Conservatório assenta em valores essenciais como:

democracia, transparência, competência, profissionalismo, solidariedade, criatividade, liberdade, honestidade, tolerância e cidadania.

Tem como metas:

- Criar condições facilitadoras da formação integral do aluno e do seu sucesso.
- Melhorar as condições de trabalho a todos os elementos da comunidade escolar.
- Preparar a comunidade educativa para a construção e vivência da autonomia da escola no que diz respeito à articulação e partilha entre os vários órgãos e serviços de gestão e administração do estabelecimento de ensino e os representantes da comunidade social.
- Criar condições para que o Conservatório se torne uma identidade distinta e aceite simultaneamente junto da comunidade social.

E tem como objetivos gerais:

- A promoção de estratégias que impliquem o aluno na sua própria aprendizagem
- Manter e reforçar um bom relacionamento pedagógico.
- Revitalizar os espaços físicos interiores e exteriores da escola.
- Equipar a escola com infraestruturas diversificadas.
- Otimizar os serviços e estruturas com vista a oferecer um melhor serviço à comunidade escolar.
- Promover a formação de docentes e não docentes tendo em vista a melhoria as suas competências profissionais bem como as suas satisfações pessoais.
- Preservar o bom ambiente de trabalho promovido pelo relacionamento entre os órgãos da direção e a comunidade escolar.

- Promover o trabalho coletivo e participação de todos os elementos da comunidade escolar na vida da escola.
- Delinear estratégias que definem o futuro perfil da Escola.
- Promover uma dinâmica de avaliação do desempenho da escola para regular o seu funcionamento.
- Motivar a comunidade escolar a participar e cooperar ativamente no processo educativo.
- Projetar a imagem da escola para o exterior.

## **2. Salas de aulas e recursos**

Foram destinadas às turmas de 1º grau a sala 56 e às turmas de 4º grau a sala 60.

A sala de aula do 1º grau é mais ampla que a sala de aula do 4º grau. Ambas as salas possuem as secretárias dos alunos dispostas em 'U', estando a secretária do professor centrada e mais afastada dos alunos. Este tipo de disposição em 'U' é muito vantajoso para o professor, uma vez que desta forma este consegue estabelecer contacto visual e ir ao encontro de todos os alunos presentes na sala.

No que se refere aos recursos materiais, ambas as salas possuem tela, projetor, quadro e piano. Além deste equipamento, a sala do 1º grau está equipada com instrumental Orff.

## **3. Caracterização do Orientador Cooperante e da relação pedagógica professor/alunos**

Foi-me atribuído o professor Emanuel Pacheco como orientador cooperante.

Ao longo das aulas observadas pude constatar que o professor além de paciente, promove um ambiente agradável em sala de aula e é muito respeitado pelos alunos.

O professor faz diversas questões, elabora atividades e promove desafios quer à turma quer a cada aluno individualmente, promovendo assim a autonomia, motivação e pensamento crítico dos alunos.

Por vezes são planeadas atividades exigindo que os alunos tragam os seus instrumentos nas aulas. Mesmo em aulas em que não seja exigido que tragam os seus instrumentos, os alunos são encorajados a, pelo menos, imaginarem os seus instrumentos como forma de resolução de problemas.

Além da utilização de instrumentos, o professor Emanuel Pacheco elabora atividades que promovam o trabalho de grupo em sala de aula.

Quanto aos recursos materiais utilizados, o professor serve-se sempre do piano, quadro e frequentemente colunas de aparelhagem.

No que se refere ao seu critério de avaliação, o professor realiza somente um teste escrito por período, sendo a oralidade dos alunos avaliada em todas as aulas. Este tipo de avaliação promove a participação e motivação dos alunos.

#### **4. Caraterização das turmas**

A minha PES incidiu em duas turmas de 4º grau e de 1º grau de Formação Musical.

- 4º grau A e B

Os alunos pertencentes às turmas de 4º grau frequentam o regime articulado e constituem uma só turma no estabelecimento de ensino regular.

A turma A tem aulas de Formação Musical às terças-feiras das 8h30 às 9h15 e às quintas-feiras das 9h15 às 10h00 e é constituída por cinco raparigas e sete rapazes.

A turma B tem aulas de Formação Musical também às terças-feiras e quintas-feiras mas das 9h15 às 10h00 e das 10h15 às 11h00 respetivamente, e é constituído por quatro raparigas e seis rapazes.

Ambas as turmas não apresentam repetências e/ou alunos novos e mostraram um bom desempenho escolar no ano anterior.

Por se terem mantido os mesmos alunos ao longo dos anos e pertencerem à mesma turma no ensino regular, é notória a homogeneidade e relação de amizade entre eles, refletindo-se também no ambiente e comportamento em sala de aula. Esta continuidade contribui para uma coesão e promove interajuda entre os alunos.

Uma das principais características que presenciei desde logo no meu período de observação foi a curiosidade e o 'à vontade' em levantar questões ao docente. Esta particularidade, sendo bem conduzida, pode ser uma mais valia para a aquisição de conhecimento por parte dos alunos.

Outras características que se salientam são a motivação, comportamento e amabilidade dos alunos. De forma geral, respondem com motivação aos desafios propostos e apresentam um bom comportamento, atributos esses que, muito provavelmente, serão fruto da união e amizade entre eles.

Segue nesta tabela uma listagem com o nome completo e instrumento de cada aluno:

Adriana Raquel Fernandes Ferreira	Flauta Transversal	4º grau A 8º A
Carolina Fonseca Fernandes Correia	Violoncelo	
Daniel dos Santos Cardoso	Percussão	
Francisca Ferreira da Maia	Cravo	
Gabriel Hall Abreu	Piano	
João Mendes Martins	Saxofone	
João Pedro Fontes Pereira de Melo Granjeia	Clarinete	
Jorge Tavares da Silva	Cravo	
Leonor Barbosa Carlos	Piano	
Lucas Rafael Rocha Ramos	Saxofone	
Maria de Matos Alves	Flauta de Bisel	
Tiago Sequeira Andrade	Clarinete	
Concha Gomes dos Santos Rodrigues da Silva	Flauta Transversal	4º grau B 8º B
Heron Veras de Oliveira	Cravo	
Isabel Lourinho Costa Machado Teixeira	Violoncelo	
João Gonçalves Matias Mendes	Flauta de Bisel	
João Martinho Branco	Guitarra	
Leonor Dourado e Alvelos da Costa Ramalho	Piano	
Maria de Oliveira Alcobia Vassalo Lourenço	Harpa	
Maria João Rocha Cunha Matos	Canto	
Miguel Alexandre Neves Silva	Clarinete	
Pedro Afonso Cunha Nunes	Piano	
Tomás de Manuel e Silva Flamengo	Piano	

Tabela 1. Alunos pertencentes às turmas de 4º grau A e B



- 1º grau A e B

Tal como nas turmas de 4º grau, os alunos pertencentes à turma de 1º grau frequentam o regime articulado.

A turma A tem aulas de Formação Musical às terças-feiras das 10h15 às 11h00 e às sextas-feiras das 8h30 às 9h15 e é constituída por oito raparigas e cinco rapazes.

A turma B tem aulas de Formação Musical também às terças-feiras e sextas-feiras mas das 11h00 às 11h45 e das 9h15 às 10h00 respetivamente e é constituída por oito raparigas e seis rapazes.

Além destas turmas serem ligeiramente maiores, nem todos os alunos frequentaram as classes de Iniciação no CMACG. Este fator por si só, reflete não só a discrepância na preparação musical como o funcionamento como turma.

Devido à faixa etária na qual os alunos se inserem, as turmas apresentam um comportamento ligeiramente mais ativo, em particular a turma B. Outra das características presentes em ambas as turmas é a reação positiva e com motivação às atividades propostas pelo professor.

Segue nesta tabela uma listagem com o nome completo e instrumento de cada aluno:

Adriana da Silva Almeida	Violoncelo	1º grau A 5º A
Ana Matilde Oliveira Martins Sampaio Simas	Violino	
André Malta Marques	Viola de Arco	
Beatriz Margarida Reis Ferreira	Harpa	
Carolina Sousa Seabra	Piano	
David Costa Laranjeiro	Guitarra Clássica	
Diana Inês da Silva Zagalo	Órgão	
Eduardo Hall de Abreu	Viola de Arco	
Francisca de Matos Ferreira de Menezes	Piano	
Gabriel Gomes Santos Rodrigues Silva	Saxofone	
Gonçalo Garcez Lucas	Clarinete	
Marta da Costa Bastos	Violino	
Sandra Tavares Bastos	Violino	
Alice Mota Joaquim	Órgão	1º grau B 5º B
Carolina Miranda Fernandes	Viola de Arco	
Daniel Cardoso da Silva Maia	Viola de Arco	
David Silva Moura	Violino	
Francisca Pericão Rangel Duarte	Harpa	
Jéssica Filipa Nunes Simões	Piano	
Joana Senos Veiga	Clarinete	
José Fonseca Leite	Saxofone	
Maria Barata Fernandes	Flauta	
Mariana Carvalho Ribeiro	Piano	
Renato André Moço Esteves	Piano	
Rita Felix Santos	Violoncelo	
Tiago Ferreira de Lemos	Piano	
Tiago Lopes Francisco Rocha	Violoncelo	

Tabela 2. Alunos pertencentes às turmas de 1º grau A e B

## **5. Aulas observadas**

Ao longo do período de estágio profissional observei as turmas de 1º grau A e B com a docente Isabel Rodrigo e as turmas de 4º grau A e B com o meu orientador cooperante Professor Emanuel Pacheco.

O meu período de observação das turmas de 1º grau estendeu-se pelo ano letivo inteiro salvo quatro aulas lecionadas por mim. Nas turmas de 4º grau, o meu período de observação teve um breve início no 1º período para me dar a conhecer os alunos e ambiente nas aulas, interrompido para dar início à minha prática de ensino, tendo sido retomado no 3º período escolar.

Esta oportunidade de observar turmas de graus e professores diferentes, permitiu-me absorver informações e retirar estratégias que serão deveras cruciais para a minha futura atividade como docente.

Em anexo, encontram-se um exemplo do registo das aulas observadas referente às turmas de 1º e 4º grau A e B (ver anexo B).

## **6. Aulas lecionadas**

Sem sombra de dúvidas que o período de PES foi um marco importante e uma mais valia para a minha aprendizagem e experiência como docente.

Este período de estágio profissional permitiu-me entender a importância e criar o hábito de elaborar planificações tendo simultaneamente ganho confiança a lecionar e aprendido a planificar as aulas de forma cada vez mais realista e eficiente.

A minha intervenção verificou-se essencialmente nas turmas de 4º grau A e B com algumas intervenções esporádicas nas turmas de 1º grau A e B.

Referente aos 1º graus A e B, encontra-se em anexo um exemplo do registo das aulas lecionadas (planificações), referente ao 1º período letivo. Quanto aos 4º graus A e B, encontram-se as seguintes planificações: uma do 1º período (das últimas aulas), 2º período (primeira aula) e 3º período letivo (a meio do período) (Anexo C).

## **7. Reuniões**

No decorrer do estágio foram acordadas reuniões com o meu orientador cooperante e com a minha orientadora científica.

As reuniões com o professor Emanuel Pacheco foram marcadas geralmente de forma quinzenal, às sextas-feiras da parte da tarde, com uma duração de aproximadamente 1 hora.

Estas serviam para discutir e trocar ideias quando às aulas lecionadas por mim, esclarecer dúvidas que pudessem surgir e para planear as atividades pertencentes ao plano anual de atividades.

As reuniões com a orientadora Helena Caspurro foram mais esporádicas, contudo indispensáveis para todo o processo de estrutura, investigação e fundamentação pedagógica do meu projeto educativo.

## **8. Atividades extracurriculares**

Durante a minha PES foram organizadas seis atividades: três em conjunto com outros estagiários formando assim um núcleo, e três organizadas por mim relacionadas com a minha componente de investigação.

As atividades organizadas em conjunto foram: O Concurso Interno do CMACG, a Audição de Estagiários e a Audição Aberta no DeCA. As atividades organizadas por mim e com enfoque na minha componente de investigação foram: dois Workshop, sendo um de Gaita de Foles e Flauta de Tamborileiro e uma Exposição sobre instrumentos musicais tradicionais portugueses.

### **8.1. Concurso Interno**

Este concurso é organizado anualmente pelo conservatório e apresenta três fases de eliminatórias.

Nesta atividade fiquei encarregue de orientar os alunos para as salas de estudo e sala de provas, de entregar partituras aos membros do jurado e de certificar os tempos de estudo estabelecidos pelos alunos nas respetivas salas.

### **8.2. Audição de Estagiários**

Esta foi uma atividade inteiramente organizada pelos estagiários e teve lugar no conservatório a 18 de Abril às 18h40.

Elaborei o cartaz, as brochuras, apresentei a audição e tirei fotos aos performers (anexo D).

### **8.3. Audição Aberta no DeCA**

O Núcleo de Estudantes de Música da Universidade de Aveiro (NEMU) criou um evento designado 'Audição do Mês', no qual, é dada a oportunidade de, mensalmente, os alunos do DeCA poderem livremente (dentro dos prazos estabelecidos para tal) atuar no auditório.

Os estagiários, em conjunto com a NEMU, convidaram os alunos do CMACG a participar no dia 17 de Maio de 2016 pelas 19h40, nesta audição atuando no auditório do departamento, em conjunto com os alunos universitários.

Além da divulgação, fui encarregue de acompanhar os alunos desde a saída do CMACG ao DeCA e vice-versa.

### **8.4. Workshop de Gaita de Foles**

Este Workshop teve lugar no CMACG, no dia 6 de Maio de 2016 pelas 14h30, tendo sido direcionado para as duas turmas de 4º grau de Formação Musical onde exerci a minha atividade de docente estagiária.

Para este workshop, convidei o professor David Leão, também ele professor de

gaita de foles no CMACG, para ser o formador.

Esta atividade teve duração aproximada de 45 minutos na qual foi dada a oportunidade dos alunos entrarem em contacto com o instrumento em questão (Gaita de Foles) e variantes do mesmo instrumento. Foi feita uma pequena abordagem histórica, social e geográfica, suas funções e repertório.

Após esta pequena introdução, o formador falou sobre projetos musicais onde atualmente participa com a gaita de foles e mostrou as diversas possibilidades de exploração, ora do repertório, ora do próprio instrumento, na música atual.

### **8.5. Workshop de Flauta de Tamborileiro**

O Workshop foi realizado a 20 de Maio de 2016 às 14h30, no CMACG. Teve duração de 45 minutos e teve como público alvo as turmas de 4º grau A e B de Formação Musical.

O professor João Pratas foi convidado para apresentar a Flauta de Tamborileiro. Esta atividade, além da sua pequena componente descritiva sobre o instrumento, suas variantes, seu modo de execução, suas funções e repertório e dos projetos musicais onde atualmente o formador participa, teve um tempo dedicado à promoção e interação dos alunos com a componente criativa. Foi pedido aos alunos que trouxessem os seus instrumentos e foram-lhes entregue duas canções pertencentes ao repertório de Flauta de Tamborileiro (*Nos tenemos muitos nabos* e *Pur beilar el Pingacho*). Os alunos tiveram de escolher uma das canções e, em grupo, realizar um pequeno arranjo com a canção escolhida.

### **8.6. Exposição sobre instrumentos musicais tradicionais portugueses**

No final do segundo período do ano letivo 2015/2016, solicitei às duas turmas de 4º grau de Formação Musical, onde exerço a minha atividade como docente estagiária, a realização de uma pesquisa de imagens de instrumentos musicais tradicionais portugueses, juntamente com certas informações tais como região onde é mais frequente encontra-los e afinação.

De forma a organizar e facilitar, propus a divisão da pesquisa por famílias de instrumentos em: Cordofones, Aerofones e Percussão.

Após a entrega e organização do material recolhido, foi elaborada uma pequena exposição nos corredores do CMACG.

Esta pesquisa serviu para que de certa forma os alunos tivessem de pesquisar sobre os instrumentos musicais de forma autónoma, ao contrário dos Workshops, onde houve um formador como transmissor de conhecimento.

## **9. Elementos do processo de ensino e aprendizagem: Descrição genérica e reflexão pessoal**

### **9.1. Professor**

Devido a vários fatores, entre outros, o avanço tecnológico e os novos meios de informação e comunicação, o tema ensino e aprendizagem tem sido objeto de intensa e diversificada reflexão, nomeadamente no que respeita à caracterização e valor do conhecimento no contexto da cultura e sociedade contemporânea, o papel do professor e do aluno no processo de aprender. É já impensável a imagem do professor dotado e transmissor de todo o conhecimento, aliás, o próprio conhecimento deixou de ser de caráter dogmático, inalterável e exclusivo do docente devido às novas tecnologias e os *Media*. O professor ‘transmissor de informação’ passou a ser substituído pelo ‘professor mediador’ que ensina, acompanha e orienta voltado para o desenvolvimento e progressão atual dos alunos (Silva, 2013, p.1).

Parece pois primordial que o docente se muna de diferentes fontes e ferramentas de conhecimento e que seja capaz de o transmitir de forma atraente e sempre adaptada às diferentes situações que possam ocorrer em sala de aula (Silva, 2013, p.2).

Vários e complexos são os fatores que determinam ou não a eficácia em sala de aula, esta podendo sintetizar-se ao quanto a aprendizagem foi bem sucedida, ao quanto os alunos o espelham em conhecimento, ações, atitudes e motivações

concretas. Selecionar e saber por em prática as metodologias e estratégias adequadas às diferentes situações constitui, portanto, o grande desafio de ser professor, nomeadamente de Formação Musical.

Como foi referido anteriormente, a minha PES recaiu sobre duas turmas de 1º grau e duas turmas de 4º grau de Formação Musical pertencentes ao CMACG. Foi composta por uma parte de carácter observacional e outra parte de intervenção. Nas turmas de 1º grau, a parte observacional foi efetuada ao longo de todo o período de estágio com atuações esporádicas, enquanto nas duas turmas de 4º grau, a fase de observação direta foi só inicial.

De referir que as turmas de 1º grau tiveram como docente a professora Isabel Rodrigo e nas de 4º grau o professor Emanuel Pacheco, meu orientador cooperante.

Torna-se relevante salientar a importância das aulas observadas, uma vez que todo o conhecimento assimilado na teoria ganha muito mais valor e significado prático quando aplicados a um contexto real. Como tal, o fato de ter tido a oportunidade de observar turmas de diferentes graus e professores, proporcionou-me não só um maior entendimento das estratégias que cada docente aplica em contexto de sala de aula, bem como as diferenças relativas ao modo de abordagem e de comunicação com os alunos devido às faixas etárias inerentes a cada grau.

As aulas observadas de 4º grau foram cruciais para conhecer os alunos, observar as suas reações, a sua relação com o professor cooperante e simultaneamente para me adaptar às turmas a fim de poder discriminar com maior precisão o nível de conhecimento musical atual (com base no programa da disciplina de Formação Musical do CMACG), aferir as principais dificuldades sentidas pelos alunos, refletir e eleger os recursos a serem utilizados de modo a que permitisse aos mesmos assimilarem as aprendizagens de uma forma ativa e motivadora, antes de iniciar a minha atividade como docente estagiária.



## 9.2. Planeamento

*<<Uma boa planificação envolve a distribuição do tempo, a escolha dos métodos e ensino adequado, a criação de interesse nos alunos e a construção de um ambiente de aprendizagem produtivo>>*

(Arends, 2008, p. 92)

Foi-me solicitado logo no início do meu estágio profissional a elaboração de um plano anual e trimestral e ao longo da minha atividade como docente a elaboração de planificações para cada aula lecionada.

Esta ordem de elaboração de planificações não foi proposta por acaso. Antes de realizar planificações para cada aula, é preciso que o professor analise qual o plano curricular da disciplina para cada grau que irá lecionar, reflita sobre os objetivos e conteúdos presentes, defina estratégias de ensino, ferramentas disponíveis e calcule o tempo necessário para atingir os objetivos propostos a longo prazo.

Só após a realização deste plano anual o professor se sente orientado para elaborar os planos de cada aula.

As planificações, refletindo em si mesmas a reflexão sistematizada do professor sobre o processo de ensino e aprendizagem de uma realidade humana e temporal concreta, são cruciais para o sucesso e eficácia a imprimir à tarefa que tem em mãos. É através das mesmas que os professores transformam e adaptam os conteúdos apresentados nos planos curriculares das disciplinas segundo o tempo de aula e tempo de aprendizagem dos conteúdos em função das turmas.

Tendo em conta que a planificação das aulas é relevante a nível do estágio e para professores em princípio da sua atividade docente, o professor, deve ser capaz de mobilizar todo o saber teórico adquirido sobre os objetivos, as competências, os conteúdos, as estratégias, as atividades, a avaliação e recursos para uma melhor e eficaz elaboração dos planos de aula de modo a promover a qualidade do ensino-aprendizagem. É através desta reflexão que se organiza e se sistematizam os conteúdos a serem lecionados, o tempo que se deve dedicar a cada conteúdo, as

estratégias adotadas, as atividades e os recursos materiais necessários e adequados às competências previstas no programa, aos alunos, ao seu nível de ensino, ao seu percurso escolar, às suas expectativas, ao conhecimento que trazem do seu cotidiano e meio envolvente, tentando sempre conciliar com o tempo de assimilação e consolidação da matéria lecionada. No fundo procura-se adequar o programa de modo a torná-lo realizável para o grupo/turma a que se destina, tendo sempre presente a preocupação de compreender as reações e estímulos que esta disciplina nos alunos.

Para além das planificações em forma escrita, é importante que cada professor faça uma ‘planificação mental’ como refere Arends (2008, p. 94), na qual o docente faz uma reflexão prévia às aulas que irá lecionar. Este ato reflexivo inclui os momentos espontâneos que os docentes possam efetuar em tempo de aula e a escolha de conteúdo que irá ser lecionado. A escolha do conteúdo está diretamente relacionada com o conhecimento e compreensão atual dos alunos perante a matéria.

De acordo com Arends (2008), podem identificar-se três fases de planificação, como é exposto na tabela do próprio autor, a seguir apresentada.

Antes do ensino	Durante o ensino	Após o ensino
Escolher o conteúdo	Apresentar	Verificar a compreensão
Escolher a abordagem	Interrogar	Proporcionar informação acerca do desempenho
Atribuir tempo e espaço	Ajudar	Elogiar e criticar
Determinar estruturas	Proporcionar oportunidade de prática	Avaliar
Determinar a motivação	Executar transições	Classificar
	Gestão e disciplina	Relatar

Tabela 3. "Três fases da planificação e de tomada de decisões do professor" (Arends, 2008, p.102)

Após cada aula, é crucial que o docente faça uma autoavaliação/reflexão sobre o modo como correu a aula, se conseguiu atingir os objetivos planeados, se utilizou as melhores estratégias para lecionar e se os alunos compreenderam e assimilaram os conteúdos.

Outras decisões pertencentes ao papel do professor, como o tipo de avaliação e classificação são tomadas após essa reflexão.

Todo o processo de planificação dá um sentido de direção e de orientação ao professor quanto aos conteúdos que irá abordar e estratégia de ensino. Essa consciencialização também é transmitida aos alunos. Uma aula bem planificada transmite aos alunos um sentido de método, quais os meios utilizados e propósitos das tarefas solicitadas pelo professor. <<A planificação e o uso de objectivos têm um efeito de atracção nos alunos e na sua aprendizagem>> (Arends, 2008, p. 95).

Sem dúvida que o planeamento <<tem consequências naquilo que os alunos aprendem>> (Arends, 2008, p. 95). Contudo, a realização de planificações, não é por si a garantia da eficácia do ensino, nem muito menos um fim em si mesmo. O que o professor é capaz ou não de pôr em prática na sua ação educativa, a qualidade da sua intervenção são variáveis que, governadas por uma orientação e planeamento, determinam o sucesso da aprendizagem. Algo que se desenvolve sem dúvida com a experiência, como eu própria tive oportunidade de constatar ao longo deste estágio.

### **9.3. Aprendizagem – metodologias e estratégias de ensino tendo em vista os objetivos curriculares**

#### **9.3.1. Atividades de rotina**

Realizei atividades que têm como base a metodologia de Edgar Willems, com o objetivo de promover a compreensão melódica, solfégica e o ouvido funcional (audição harmónica). Estas atividades foram incorporadas em todas as aulas que lecionei.

De forma a que estas atividades fossem produtivas e simultaneamente motivadoras, estas foram sempre de curta duração, contextualizadas e articuladas com o trabalho planificado para cada aula.

Fui sempre propondo aos alunos a entoação de diversas escalas de forma ascendente e descendente, nas várias tonalidades e modos maiores, menores naturais, menores melódicas e menores harmónicas respetivamente, sempre com o

nome das notas. A última das várias escalas cantadas relacionou-se sempre com a tonalidade da canção que se iria trabalhar em aula. Este trabalho teve sempre em vista não só a assimilação e distinção auditiva dos alunos perante escalas e tonalidades diferentes, como, principalmente, promover a fluência solfégica.

As escalas foram sempre acompanhadas por ordenações, caracterizadas por pequenos ornamentos ou motivos melódicos constituídos essencialmente por graus conjuntos e/ou pequenos saltos intervalares. Por vezes solicitei aos alunos que criassem novos motivos, cantando sempre com o nome de notas.

Juntamente com os exercícios anteriores e como forma de transição para as atividades planeadas que envolvessem a utilização de canções, fui sempre criando diversos motivos melódicos e frases musicais entoadas e acompanhadas ao piano como forma de ecos. Estas pequenas frases melódicas encontravam-se sempre inseridas na tonalidade ou modalidade e nas movimentações melódicas características da posterior canção.

Numa fase inicial, os motivos eram dados com o nome das notas. Após os alunos terem demonstrado eficácia nesta tarefa, os motivos foram executados por mim em sílabas neutras para que os alunos entoassem mas com o nome das notas.

Outro exercício que apliquei ao longo das minhas aulas foi a realização de intervalos, quer ‘cirurgicamente’, quer associados às canções trabalhadas em aula. Este exercício nem sempre foi planeado e descrito nas planificações, tendo sido diversas vezes aplicado como forma de resolução de problemas que foram surgindo em aula, associados à discriminação, classificação ou até entoação de intervalos e de acordes.

Das vezes que constou no planeamento de aula, este exercício foi constituído pela execução de intervalos disjuntos e conjuntos, arpejados e/ou em simultâneo, explorando toda a amplitude do piano. Após a execução de cada intervalo, solicitava a cada aluno que individualmente identificasse os intervalos executados. O mesmo procedimento foi levado com acordes, tendo em vista o desenvolvimento do ouvido funcional, de noções harmónicas, de discriminação e classificação dos mesmos.

Em quase todas as aulas que lecionei houve também tempo dedicado à transposição. Através de uma canção trabalhada em aula, fui sempre solicitando aos alunos que entoassem a canção com o nome de notas noutras tonalidades ou modalidades sugeridas por mim. O mesmo também foi sendo solicitado mas envolvendo notação musical. Este tipo de exercício teve como objetivo a promoção da fluência silábica e como estratégia de articulação entre as atividades de rotina e as restantes aulas.

Para a concretização da aprendizagem procurei sempre que as minhas atividades contemplassem estratégias de monitorização, isto é, momentos que possibilitassem avaliar a evolução de cada aluno individualmente. Estes momentos de individualidade dos alunos permitiram-me perceber se realmente todos os alunos estavam a acompanhar o ritmo da aula, se o conhecimento foi sendo adquirido de forma eficaz e simultaneamente procurar que cada aluno pensasse por si mesmo.

### **9.3.2. Outras estratégias utilizadas em aula**

Além da utilização de atividades de rotina em todas as aulas lecionadas, outras estratégias que implicam ‘audiação’, composição, improvisação, performance e até a inserção de atividades lúdicas constam nas aulas que lecionei, sempre com vista ao desenvolvimento musical dos alunos. Estas estratégias tem sido fundamentadas por vários investigadores como Edwin Gordon e Keith Swanwick.

Tendo em vista o desenvolvimento da compreensão rítmica dos alunos, fui ao longo das aulas apostando numa aprendizagem por discriminação com trabalho de eco. Elaborei diversos padrões rítmicos em sílaba neutra que os alunos repetiam. Após este trabalho muito baseado na modelagem, pus em prática alguns exercícios com o objetivo de promover a aprendizagem por inferência, como por exemplo, a divisão da turma e alternância de padrões rítmicos na qual todos os alunos respondiam – Padrão de Classe – e padrões em que só um aluno respondia – Padrão Individual.

Outros exercícios de enfoque rítmico que foram aplicados nas aulas como antecedente das atividades planeadas foram: a divisão da turma de forma a que cada grupo identificasse e executasse com palmas o ‘macro’ e ‘micro tempo’, ou

ainda, após o ensino de uma canção, da mesma forma, se executasse o ritmo da mesma. Estes últimos exercícios ajudam a objetivar se os alunos percebem e conseguem ‘audiar’ o tempo, sua divisão e ritmo da canção.

Envolvendo leitura e escrita notacional, outras estratégias foram utilizadas tais como: a exposição de vários motivos e frases rítmicas para leitura individual ou pela turma; a escolha e execução por parte de um aluno de uma frase entre várias expostas para que a turma descubra qual foi a escolhida; e até a escrita e leitura por parte dos alunos do ritmo das canções já trabalhadas.

Ainda no que se refere à aprendizagem de conteúdos de natureza rítmica, tive a oportunidade de introduzir aos alunos o conceito de Enritmia: sistema móvel de aprendizagem musical baseada na compreensão rítmica através de ‘Funções Temporais’. Este sistema tem por vista a facilitação da associação simbólica. É um fenómeno que pode ser comparado a enarmonia, uma vez que a mesma síntese rítmica pode ter várias formas de escrita e ocorre devido à forma como sentimos e ‘audiamos’ (Gordon, 2000).

Esta abordagem foi promovida através de diversos exercícios tais como: a demonstração e leitura de várias frases rítmicas e a sua frase equivalente enritmicamente ao lado; a leitura de uma frase por um aluno e a descoberta de outra correspondente sob o ponto de vista enritmico pela turma; e ainda, como exercício promotor da escrita notacional, a evocação de uma canção, na qual os alunos após devolverem o ritmo, tiveram que o escrever na métrica original e enritmicamente.

A abordagem da enritmia teve como objetivo demonstrar aos alunos que um motivo, frase ou conjunto de frases, apesar de serem ouvidos ou soarem de forma igual, podem ter formas de escrita diferentes. Parafraseando Gordon (2000), isto deve-se à maneira como sentimos e ‘audiamos’ a música.

Foram ainda realizados exercícios focados na improvisação e composição. Fui, sempre que possível, solicitando aos alunos que improvisassem quer frases rítmicas, quer melodias sustentadas por determinado encadeamento harmónico trabalhada em aula e executado por mim ao piano. No que se refere à composição,

fui pedindo aos alunos como trabalho de casa, que criassem melodias que respeitassem o encadeamento harmónico trabalhado naquelas aulas.

Através destas pequenas tarefas que envolveram a improvisação e a composição, apercebi-me dos conteúdos assimilados e até mesmo do desenvolvimento e compreensão musical real dos alunos, uma vez que o resultado das suas criações são o reflexo de tudo quanto interiorizaram ao longo das aulas.

No que se refere à importância e capacidade de compreender o fenómeno sonoro, fui, ao longo do meu período de estágio, trazendo diversos excertos áudios, quer de recolhas de canções tradicionais, quer de obras clássicas respeitando ao programa curricular dos 1º e 4º graus de Formação Musical. Estes excertos áudios tiveram como intuito não só o ato passivo de ouvir, mas também de fazer uma análise das performances musicais e de promover a compreensão da música. Para tal, procurei sempre questionar os alunos sobre o género, período histórico e compositor provável, instrumentação, timbre, forma, tessitura entre outros aspetos presentes nas gravações.

### **9.3.3. Outros materiais e recursos utilizados**

Durante o período de intervenção supervisionada utilizei diversos recursos materiais tais como CD's, colunas, computador, DVD's e projetor. Outros recursos musicais quer de música tradicional quer erudita que utilizei encontram-se listados abaixo:

#### Repertório tradicional

- *Salsa, salseirinha* – Canção retirada do livro *As canções tradicionais portuguesas no ensino da música: Contribuição da metodologia de Zoltán Kodály* (Torres, 1998 p. 121)
- *Eu tenho uma laranjinha* – Canção retirada do livro *As canções tradicionais portuguesas no ensino da música: Contribuição da metodologia de Zoltán Kodály* (Torres, 1998 p. 122)
- *Ró-ró* – Canção retirada do arquivo sonoro efetuado em Especiosa, Miranda do Douro, datada de 1940, por Armando Leça

- *Romance da Claralinda* – Canção retirada da coletânea *Portugal: Raízes musicais* (Sardinha, 1997, CD 1 faixa 4), (vol.1: *Minho e Douro litoral*)
- *Senhor Francisco Bandarra* – Canção retirada do livro *Cancioneiro popular português: Com colaboração de Fernando Lopes-Graça* (Giacometti & Lopes-Graça, 1981, p. 274)
- *Maçadeiras do meu linho* – Canção retirada da coletânea *Portugal: Raízes musicais* (Sardinha, 1997, CD 4 faixa 26), (vol. 4: *Beira baixa e Beira transmontana*)
- *Oh! Que estriga tenho na roca* – Canção retirada da coletânea *Portugal: Raízes musicais* (Sardinha, 1997, CD 2 faixa 32), (vol.2: *Trás-os Montes*)
- *Beijai o Menino* – Canção retirada da coletânea *Portugal: Raízes musicais* (Sardinha, 1997, CD 2 faixa 16), (vol.2: *Trás-os Montes*)
- *Ó, ó menino ó* – Canção retirada do livro *Cancioneiro popular português: Com colaboração de Fernando Lopes-Graça* (Giacometti & Lopes-Graça, 1981, p. 16)
- *Estando a D. Infanta* – Canção retirada do livro *Cancioneiro popular português: Com colaboração de Fernando Lopes-Graça* (Giacometti & Lopes-Graça, 1981, p. 172)
- *Pur beilar el Pingacho* – Canção retirada do livro *Cancioneiro popular português: Com colaboração de Fernando Lopes-Graça* (Giacometti & Lopes-Graça, 1981, p. 203-204)
- *Nos tenemos muitos nabos* – Canção retirada da coletânea *Michel Giacometti: Filmografia completa*, Vila verde: Público-RTP-Tradissom. (2010-2011), (vol. 7: *Vozes e imagens de Paradela – 1972*)

#### Repertório erudito

- O livro *Elementary training for musicians* de Hindemith
- Os livros *Mikrokosmos* de Bartók
- *A Norwegian dance n°2* de Grieg
- O *Dixit Dominus* de Estêvão Lopes Morago, fornecido pelo orientador cooperante
- O coral *Druch dein Gefang* pertencente à Paixão Segundo São João de Bach



- O *Glória* da Missa em Si menor de Mozart
- O primeiro andamento da sonata em LáM nº11 para piano K.331 (300i) de Mozart
- O Lied *Ich grolle Nicht* de Schumann
- O Trio com piano em MibM nº2 de Schubert
- A *Pavane pour une Infante Défunte* de Ravel

#### **9.4. Avaliação da aprendizagem**

Durante o período de estágio também me foi dada a oportunidade de elaborar testes escritos das turmas de 4º grau, de dirigir as aulas durante esses dias, proceder às suas classificações e planejar as aulas dedicadas à autoavaliação dos alunos.

Entrando em acordo com a metodologia de ensino do meu orientador cooperante, não foram elaboradas quaisquer provas orais, somente escritas. A oralidade foi sendo avaliada de modo contínuo pelo meu orientador cooperante em todas as aulas. Esta estratégia permitiu que os alunos estivessem mais atentos e receptivos na resolução de problemas levantados nas atividades propostas, aproveitar a aula que seria dedicada à avaliação para lecionar e, em simultâneo, diminuir o tamanho das provas.

Claro que esta metodologia de avaliação torna mais difícil o estabelecimento de critérios. Por esta razão, foi-me sobretudo atribuído o trabalho de correção e avaliação dos testes escritos. Após a avaliação, foi-me pedido para entregar os resultados ao meu orientador cooperante para que ele fizesse a classificação final de cada período, acrescentando a avaliação oral elaborada por ele.

As provas escritas foram realizadas no final de cada período letivo. Na primeira prova, dada a minha inexperiência, construí-a com poucos elementos que pudessem ser avaliados. Esta constava somente na realização de um ditado melódico a uma e a duas vozes, ditado rítmico a duas partes, classificação de acordes e escrita da linha do soprano pertencentes a um encadeamento harmônico e escrita de duas escalas. Após os resultados dos alunos esta primeira avaliação escrita, percebi que deveria de optar por outro método de avaliação. Decidi então

dedicar 5 a 10 minutos de algumas aulas de forma aleatória com pequenas fichas avaliativas de carácter escrito tais como: construção de acordes com inversões pertencentes a progressões harmónicas, classificação de intervalos melódicos em claves alternadas, escrita de escalas, detecção de erros em acordes, intervalos melódicos e harmónicos.

O teste escrito foi constituído pela detecção de erros melódicos numa melodia a uma parte, ditado melódico e rítmico a duas partes e classificação de acordes e escrita da linha do soprano pertencentes a um encadeamento harmónico (ver anexo E).

Estas pequenas fichas de avaliação permitiram ter mais elementos que permitam avaliar e em simultâneo manter os alunos mais atentos nas aulas. Esta metodologia funcionou muito bem e os alunos obtiveram melhores resultados no final do período em relação ao anterior.

Em todos os testes escritos efetuados, procurei inserir canções tradicionais portuguesas nomeadamente em exercícios de ditados melódicos e detecção de erros melódicos (anexo E). No primeiro teste, foi utilizado a canção *Romance da Claralinda* e no último teste, a canção *Estando a D. Infanta*.

## **II**

### **Utilização de canções tradicionais portuguesas em Aulas de Formação Musical**

## 10. Revisão de Literatura

### 10.1. Questão terminológica: música tradicional, popular e regional

Definição de música popular segundo o *New Grove Dictionary of Music and Musicians*:

*<<A term used widely in everyday discourse, generally to refer to types of music that are considered to be of lower value and complexity than art music, and to be readily accessible to large numbers of musically uneducated listeners rather than to an élite. It is, however, one of the most difficult terms to define precisely. This is partly because its meaning (and that of equivalent words in other languages) has shifted historically and often varies in different cultures; partly because its boundaries are hazy, with individual pieces or genres moving into or out of the category, or being located either inside or outside it by different observers; and partly because the broader historical usages of the word 'popular' have given it a semantic richness that resists reduction.>>*

(Grove, 2001, p. 128)

Vários termos foram sendo utilizados como tentativa de definição e classificação da prática musical de cariz rural: entre eles música tradicional, música popular e até mesmo música regional. Todavia, terminologias tais como 'música popular' levantam confusões podendo levar à sua má interpretação, uma vez que o termo pode ser referente à música acessível a grandes massas ou com grande popularidade (Grove, 2001) assim como o seu significado pode variar consoante as diversas regiões demográficas.

Em Portugal, devido à sua indefinição, a palavra 'popular' não só diz respeito à popularidade da música como continua a ser utilizada com conotações ou até como sinónimo de 'tradicional'.

As denominações 'popular' e 'tradicional', como defende Mónica Raposo (2009, p. 11), dizem respeito a <<questões meramente temporais e contextuais>> uma vez que o próprio sentido da palavra 'popular' foi sendo alterado ao longo dos tempos. O

termo que em tempos foi aplicado por vários estudiosos, entre eles Fernando Lopes-Graça (1959), para designar música ‘rústica’ e pertencente ao povo, passou a ser muitas vezes utilizado de forma incorreta como sinónimo de música ‘fácil’ ou ‘pobre’ ou aplicada à música inspirada pela ‘tradicional’ mas adaptada por músicos individuais ou em grupo e que se tornou vulgarizada através de vários meios de difusão que permitiram a sua ‘popularização’ (fácil acesso a uma grande massa populacional).

*<<Conviria certamente fazer a distinção entre canção popular e canção rústica (ou regional), e empregar de preferência esta segunda expressão quando se tratasse dos espécimes do verdadeiro folclore - o das populações rurais – reservando a primeira para os produtos espúrios da música urbana que, de certo modo, obtiveram vulgarização mais ou menos duradoira.>>*

(Lopes-Graça, 1959, p. 151)

Atualmente é atribuído o termo ‘tradicional’ à música transmitida oralmente, de autor anónimo, interpretada por um ou vários indivíduos pertencentes a uma comunidade e associada a remotas e diferentes atividades rurais e sociais rotineiras (como trabalhos laborais) e/ou periódicas (rituais religiosos, trabalhos e celebrações sazonais).

Sobre a mesma temática, Susana Sardo (2009, p. 412), em *Música popular e diferenças regionais* explica que <<o conceito de música popular tem sido ultimamente reconfigurado pelos etnomusicólogos portugueses no sentido de o aproximar daquele mais utilizado na categorização internacional de música>> e apresenta a atual definição de ‘popular music’ como <<música cuja divulgação comercial utiliza os meios de comunicação de massa como intermediário privilegiado, atingindo uma franja de mercado significativa, sendo desempenhada por músicos profissionais>> (Sardo, 2009, p. 413).

Sardo (2009), na procura de definir o que é música popular portuguesa, esmiúça o assunto identificando dois novos problemas tais como a localização da música e sua

identidade. Perante a dificuldade de saber onde originalmente determinada música foi criada, a autora chega a várias conclusões: a música, independentemente da forma como foi transmitida, tem diversas características que nos permitem identificar como ‘nossas’ e tem o poder de, em simultâneo, não possuir barreiras geográficas, espaciais, temporais, geracionais e sociais. <<Mais do que a mera combinação de sons, a música adquire um valor superlativo para a definição das culturas, pelas diferentes narrativas que incorpora e sobre as quais se constrói>> (Sardo, 2009, p. 414).

Esta afirmação vem desconstruir o termo ‘música regional’. Para a autora, não faz sentido catalogar a música por fronteiras geográficas e pôr de parte o caráter social e/ou histórico e até performativo em que se insere.

A produção da música depende do ato performativo, ato esse que incorpora um conjunto de estereótipos (e narrativas) que permitem descobrir a sua identidade. De modo a que essa performance musical permaneça a mais ‘pura’ e ‘original’ possível, são posteriormente empregadas novas tecnologias que permitem a gravação e reprodução visual e sonora da mesma.

Após esta reflexão, e consciente dos vários termos que podem ser utilizados como forma de designar a música de cariz rural, optei por utilizar na minha PES o termo ‘música tradicional’.

## **10.2. Interesse pela música tradicional em Portugal**

*<<Durante o século XIX, em vários países da Europa, os homens das letras e das artes começaram a olhar para os povos menos evoluídos tecnologicamente, com os seus diversos rituais e a aperceberem-se da importância das suas culturas. Enveredou-se, então, por um estudo sério dos comportamentos dos povos, seus conhecimentos e manifestações artísticas, a que se chamou folclore, etnografia e etnologia>>*

(Torres, 1998 p. 27).

Com a progressiva decadência do pensamento romântico, florescia em toda a

Europa uma corrente de ideais nacionalistas que acabou por despertar o interesse pelo estudo e reconhecimento da música tradicional (Torres, 1998).

Em Portugal, o pensamento enraizado neste tipo de ideais surgiu mais tardiamente, apenas em meados do século XIX, com o auge do Romantismo literário representado pelos autores Almeida Garrett e Alexandre Herculano (Carvalho, 1996, para. 25).

Segundo Carvalho (1996, para. 26), a exaltação do <<espírito nacional, a alma do povo e a reinvenção da história>>, características deste novo modo de olhar a História, o homem, a sociedade, a cultura, começaram a fazer parte do discurso de algumas obras literárias de autores como Almeida Garrett, Júlio Dinis, entre outros. O *Cancioneiro Geral* publicado em 1843 por Garrett, parece constituir <<a primeira obra de compilação de literatura oral tradicional>> (Carvalho, 1996, para. 26), *As Pupilas do Sr. Reitor* e *Serões de Província*, de Júlio Dinis, constituem outros exemplos.

O nacionalismo está associado a um período de grande instabilidade político-social que conduziu à instauração do Estado Novo. Subjacente aos ideais políticos preconizados por aquele regime, estava a procura de uma identidade nacional através da exaltação da cultura portuguesa, donde despertou o interesse pela recolha e pesquisa de várias tradições como dança e música. Contudo, essa constante procura pela elevação dos ideais de nação, tendo levado à criação e divulgação de grupos musicais performativos em centros urbanos e até mesmo em eventos internacionais, acabou por estilizar e criar um estereótipo da cultura musical portuguesa – É o denominado fenómeno de folclorização, reportado por autores como Salwa El-Shawan Castelo-Branco e Jorge Freitas Branco (2003) e Rosário Pestana (2012).

Como símbolo musical de exaltação nacional, foram criados ranchos folclóricos cujo objetivo era de ‘fixação de linguagem oficial’ através de uma performance cénica e musical estereotipada e intensamente repetida como forma de ritual <<através da sacralização de acontecimentos icónicos escolhidos e repetidos>> (Carvalho, 1996, para. 40).

Estes agrupamentos musicais eram fortemente mediatizados através da rádio, discos, jornais e revistas, livros, postais, panfletos turísticos e até no cinema, de forma a divulgar e estereotipar como exemplo musical a seguir. Como exemplo de intervenção estatal <<junto de práticas musicais tradicionais>> (Carvalho, 1996, para. 34) temos o Rancho Folclórico de Monsanto. Grupo que foi criado exclusivamente para um concurso organizado pelo regime e que de seguida foi divulgado e institucionalizado. (Carvalho, 1996, para. 34).

A música tornava-se assim um instrumento de divulgação de ideais políticos e ditatoriais.

Através de Castelo- Branco e Branco (2003) e Araújo (2015), sabe-se que após a drástica mudança política marcada pela revolução dos cravos (25 de Abril de 1974), o interesse pela cultura tradicional portuguesa não abrandou. O número de agrupamentos de música tradicional continuou a aumentar, foi criada a FFP- Federação de Folclore Português (1977, por Augusto Gomes dos Santos) como substituição do SPN – Secretariado de Propaganda Nacional (criado em 1933 e em vigor durante o antigo regime sob direção de António Ferro) e em 1995 surgiu o INET- Instituto de Etnomusicologia. Este instituto foi o primeiro a realizar pesquisa de música tradicional portuguesa aplicando métodos descritivos focados nas características demográficas, históricas e performativas (Araújo, 2015, pp. 18-19)

### **10.3. Processo de documentação musical**

Numerosos foram os letrados que em finais do período Romântico se debruçaram sobre o estudo da cultura portuguesa. Entre eles, se destacaram Adolfo Coelho (1847-1919), José Leite Vasconcelos (1858-1941), António A. Rocha Peixoto (1868-1909) e mais tarde Jorge Dias (1907- 1973) (Torres, 1998, p. 27).

No que diz respeito à documentação musical, mesmo após a invenção do fonógrafo (1890) - dispositivo que permite realizar captações sonoras gravando-as em cilindros de cera - em Portugal a música foi sendo durante anos transcrita em notação musical.



Até à década de 1920, os estudiosos não realizavam pesquisa de campo (Sardo, 2009, p. 419).

*<<Chamavam a casa os trabalhadores rurais das suas propriedades, pedindo-lhes para cantar para si. Outras vezes, solicitavam a colaboração de correspondentes em diversas localidades do País, e mesmo nas então colónias portuguesas, como foi o caso de César das Neves, que lhes enviavam exemplares transcritos de música local.>>*

(Sardo, 2009, p. 419)

Destacaram-se ainda Adelino das Neves e Mello com a edição dos <<primeiros documentos sobre a prática musical tradicional em Portugal>> em 1827 (Carvalho, 1996, para. 27) e de acordo com Torres (1998, p 27), César das Neves (1893, 1895, 1898), Pedro Fernandes Tomás (1913, 1919, 1923, 1934), António Avelino Joyce (1939), José Diogo Correia (1938), Kurt Schindler (1941), Gonçalo Sampaio (1944), António Marvão (1955) e António Mourinho (1984, 1987). Tais documentos, mesmo que sob o ponto de vista metodológico não tenham permitido entender as características tímbricas, performativas e rítmicas e até mesmo o contexto em que música se inseria, são considerados os primeiros registos e contributos para a divulgação e preservação das mesmas (Sardo, 2009, pp. 419-420).

Como refere Carvalho (1996, para. 27), <<iconografias, fonogramas, transcrições de texto e de música que foram publicados sobretudo a partir da década de 1920, formaram um embrião da comunidade musical nacional imaginada>>. Ou seja, a linguagem musical presente nos documentos publicados criou uma nova <<fixidez na qual a longo prazo ajudou a criar as imagens de antiguidade e autenticidade, tão centrais à ideia de nação>> (Carvalho, 1996, para. 27).

Foi em 1939 que surgiram em Portugal as primeiras documentações em registo sonoro, através da utilização do ‘Magnetophone’. Este aparelho de captação sonora, altamente sofisticado para a época, foi utilizado pelo etnomusicólogo Armando Leça (Pestana, 2014).

Além da inovação tecnológica, Armando Leça foi o primeiro autor a tentar

sistematizar a documentação musical segundo critérios de ordem musical (Pestana, 2014), classificando-a em: Monodias, Modas Coreográficas, com ou sem instrumentação e Corais. Também foi pioneiro a documentar todas músicas que eram interpretadas periodicamente consoante o calendário litúrgico e/ou agrícola.

De acordo com Pestana (2012), também se atribui a Leça a inauguração do que ainda hoje é reconhecido como linhas orientadoras de pesquisa, catalogação, identificação, sistematização e, digamos, certificação do repertório folclórico e das suas práticas. Com efeito, terá sido pela mão do referido etnomusicólogo que se estabeleceram critérios de ‘autenticidade’ no que diz respeito ao repertório musical, coreográfico, traje e instrumentação que deveriam de ter os grupos folclóricos.

Rodney Gallop, Jaime Lopes, Artur Santos (primeiro a efetuar recolha de campo não só em Portugal continental, como nas Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira e Angola), Vergílio Pereira, Fernando Lopes-Graça, Rebelo Bonito, João Ranita Nazaré (pioneiro em trabalhos académicos etnomusicológicos) e José Alberto Sardinha são outros dos nomes que se destacaram na criação e desenvolvimento de trabalhos sistemáticos de campo, contribuindo assim para o desenvolvimento e expansão da etnomusicologia como domínio de investigação e ciência no nosso país.

Ainda em meados do século, outra tecnologia foi aplicada ao serviço da documentação: a gravação audiovisual. Até então, a música mesmo gravada sonoramente, encontrava-se dissociada do seu contexto envolvente (performers, forma de execução ou dança por exemplo). Esta tecnologia foi amplamente utilizada por Michel Giacometti em colaboração com Lopes-Graça, resultando numa série de documentários intitulados de *O povo que canta*.

Lopes-Graça, em *A música portuguesa e os seus problemas*, argumenta ser primordial não só o registo sistemático, catalogação, arquivação segundo normas científicas e a publicação da música, como defende a criação de centros de investigação. Esta visão possibilitou que hoje se tenha acesso a uma abundante variedade de repertório devidamente organizado, catalogado e publicado. Reportando-se à música portuguesa e ao significado do trabalho sistemático e

etnomusicológico desenvolvido em torno da sua fundamentação e registo, diz o autor, o seu <<inestimável valor documental, constituiria uma permanente fonte de recursos para os músicos que desejassem servir-se da matéria folclórica, já nos seus trabalhos de índole erudita, já nos de feição popular>> (Lopes-Graça, 1959, p.125).

Todos estes passos assentados no sentido do desenvolvimento e aperfeiçoamento do processo de documentação musical foram sem dúvida de extrema importância não só para registo, como para divulgação e sistematização do repertório cultural e musical português. Sem este trabalho, muito provavelmente parte deste repertório teria desaparecido.

#### **10.4. A canção como instrumento de aprendizagem**

##### **10.4.1. O seu lugar na obra de alguns pedagogos: breve percurso histórico**

Assistiu-se ao longo do século XX a uma transformação progressiva de metodologias de ensino da música. Métodos mais <<teóricos e intelectuais>> (Amado, 1999, p. 39) começaram a ser questionados e a ser substituídos por abordagens focadas sobretudo na criança, suas fases de desenvolvimento e que atendessem realmente às necessidades das mesmas (Amado, 1999, p. 39).

A ideia de que toda a educação musical deve passar por experiências vivenciadas sensorialmente de forma a que a criança possa dar significado aos conhecimentos teóricos posteriormente transmitidos, é central num conjunto de autores associados ao que ficou conhecido na história da educação como ‘escola nova’ ou ‘pedagogia ativa’. Nomes como J. Piaget, L. Vygotsky e J. Bruner são incontornáveis, nomeadamente no âmbito da investigação em psicologia, para o desenvolvimento e expansão deste novo paradigma de reflexão e ação.

Na música são considerados representantes de tal movimento nomes como Jaques Dalcroze (1865-1950), Zoltán Kodály (1882-1967), Edgar Willems (1890-1978) e Carl Orff (1895-1982) (Amado, 1999).

Entre outros recursos aplicados, todos estes pedagogos defendiam o canto e a

utilização de canções como meio de promoção do desenvolvimento musical dos alunos.

A voz, por ser um 'instrumento musical orgânico' e inato das crianças bem como um elemento crucial para a comunicação, expressão e criação de laços afetivos, era assim considerada um veículo de excelência para <<uma educação musical completa>> (Madureira, 2002, p. 7).

A metodologia de Dalcroze <<explora a voz e as improvisações vocal e instrumental>> (Amado, 1999, p. 40) tendo dado especial relevo ao papel do corpo na promoção e desenvolvimento da compreensão cinestésica da música (Rítmica). É dada importância à improvisação através da utilização de instrumentos de percussão ou piano e à educação do ouvido através do canto, do jogo e do movimento (Amado, 1999, p. 40).

Para Dalcroze, o corpo e a voz são dois instrumentos musicais com um potencial inquestionável para a aprendizagem, os primeiros que a criança pode livremente explorar. É a partir deles que estão promovidas experiências de natureza sensorial com a música, que por sua vez serão determinantes para o desenvolvimento de conceitos e processos de compreensão notacional e teórica.

À semelhança de Dalcroze, Carl Orff valorizava a aprendizagem musical alicerçada em fortes vivências de natureza sensorial e expressiva. A sua metodologia centrava-se sobretudo na aprendizagem de lengalengas, canções, poemas, provérbios, rimas e jogos de palavras quer de origem tradicional, quer criadas em aula, o movimento e a dança são também recursos amplamente explorados na metodologia do autor tendo em vista a aprendizagem ativa da música. A eles se junta a ideia de facilitar o contacto e expressão instrumental, nomeadamente através do conjunto instrumental criado pelo próprio autor, amplamente divulgado nas escolas de diferentes países.

O privilégio dado por Carl Orff à canção e formas de dança na aprendizagem da música está testemunhado na sua *Orff-Schulwerk*, uma obra didática composta por cinco volumes adaptada em diversos países, incluindo Portugal.

Os princípios pedagógicos de Edgar Willems foram influenciados pelos de Dalcroze (Amado, 1996, p. 43).

A sua obra e didática é também profícua no que se refere à utilização de canções, nomeadamente enquanto ferramenta fundamental para o desenvolvimento da expressão e vivência sensorial das crianças. A convicção de que a aprendizagem de dimensões mais abstractas da música, como a leitura e escrita notacional, harmonia, teoria, não se desenvolviam plenamente sem o comprometimento inicial com aquela dimensão de natureza mais afetiva, lúdica e sensorial, está presente em toda a sua obra (Finck, 2001, p. 35).

Na sua metodologia vinculavam exercícios de audição através do reconhecimento auditivo de diversos materiais sonoros, rítmicos através da reprodução e criação de motivos rítmicos, de movimento corporal através de audição musical e canções como base de aprendizagem de intervalos, acordes, modalidade, harmonia e de solmização (Amado, 1999).

Para Willems, as canções são fulcrais para uma educação musical completa pois elas não só são constituídas por melodia, ritmo e harmonia, como contemplam poesia e texto (Silva, 2015, p. 66). Para além do que foi referido atrás, é através da sua concepção e organização das canções que se trabalham em sala de aula aspetos como intervalos melódicos ascendentes e descendentes, transposição, modos, polifonia a duas vozes em cânone ou através de paralelismo de vozes em intervalos de terceiras e sextas, bem como conteúdo de natureza rítmica.

O enfoque dado à canção como ferramenta para a aprendizagem tem, por conseguinte, na história da pedagogia musical, nomes e metodologias de referência. Sendo uma realidade em diferentes práticas e abordagens educativas contemporâneas, tal fato permite-nos tirar algumas ilações, nomeadamente, que a voz, além de uma propriedade inata ao ser humano, pode ser uma ferramenta de desenvolvimento musical. Parece que é pertinente considerar, pois, que o canto é importante para o desenvolvimento de competências tais como a afinação, audição, bem como a compreensão de assuntos relacionados com a melodia e harmonia (tonalidade, modalidade, funcionalidade), forma, estrutura, estilo, etc. A

aprendizagem solfégica e notacional através da canção é outra das dimensões que é didaticamente abordada e tratada por alguns dos autores referidos.

#### **10.4.2. A canção tradicional como princípio e metodologia de ensino**

Um dos primeiros pedagogos que mais defendeu a utilização de canções tradicionais no ensino musical foi Zoltán Kodály. A sua metodologia de ensino preza o canto e a utilização de canções tradicionais em língua vernácula a fim de explorar e desenvolver competências musicais aos alunos.

Nomes como Béla Bartók, Jenő Ádám, Benjámín Rajeczky, György Kérényi, Antal Molnár, László Lajtha e Lajos Bardos estiveram ao lado do próprio Kodály na origem e concepção do referido Método, tendo sido amplamente implementado no ensino formal na Hungria e divulgado internacionalmente (Torres, 1998, p. 43).

Na origem do denominado Método Kodály estão alguns ideais relacionados com o contexto político da Hungria nessa altura, nomeadamente o acesso à aprendizagem musical a todas as pessoas, valores que podem ser interpretados à luz do ambiente nacionalista. Eram utilizadas canções tradicionais devido ao fato destas, além de acessíveis, facilmente serem reconhecidas e apreciadas devido ao caráter, linguagem musical e textual e à sua grande carga afetiva. Esta afetividade, proporcionada pela familiaridade das pessoas com a sua própria tradição e cultura, promovia, segundo os referidos autores e pedagogos, não só a motivação e o desenvolvimento musical, como as sensibilizava e despertava para a interiorização da sua identidade musical.

Segundo Cruz (1988), podemos afirmar que Kodály foi o grande impulsionador para a criação de um método de ensino musical que enfatize a utilização de canções de cariz tradicional, deixando um legado de ensinamentos que foram aplicados por vários pedagogos, nomeadamente <<Marta Nemesszeghy, antiga discípula de Kodály e grande impulsionadora>> da primeira escola criada em 1950 e E. Szönyi, também discípulo, que publicou *Leitura e escrita musicais*, considerada uma das obras mais importantes na época de 50 (Cruz, 1988, p.13).

Outros investigadores tais como Kempf (1995) e Swanwick (1979) afirmam que a educação musical não deve ser lecionada de forma isolada e descontextualizada do contexto social e cultural. Kempf (1995) vê a utilizações de canções como veículo para o desenvolvimento as competências musicais, sociais, psicológicas e até mesmo etnológicas/etnomusicológicas.

Swanwick (1979) por sua vez, defende que cada aluno traz consigo todo um valor cultural oriundo do local onde nasceu e do ambiente em que cresceu. Assim sendo, uma das formas de dar continuidade a esses valores em sala de aula é utilizando canções tradicionais. Estas além de terem grande qualidade musical, valor estético e cultural, são um veículo de ligação e motivação dos alunos nas aulas, uma vez que os mesmos passam a identificar-se com o material musical utilizado.

Para tal, afirma a existência de duas perspetivas no que diz respeito ao ensino: A primeira é de que a experiência musical depende da tradição cultural sendo esta tradição que dá sentido estético à música e alimenta a motivação dos alunos. A segunda perspetiva é de que em simultâneo não se deve perder a individualidade e a sua relação com a música. É a partir desta individualidade que surgem intérpretes/performers e é esta relação que lhes atribui significância estética. Assim como afirma Swanwick (1979):

*<<In order to be motivated to continue to engage with music there must be a balance, within certain limits of tolerance, between novelty and the familiar, between the unexpected and expected, complexity and simplicity, foreground and background, deviations and norms, uncertainty and redundancy.>>*

(Swanwick, 1979, p. 62)

Este estudioso realça ainda o papel do professor em conciliar estas duas perspetivas para que a experiência e desenvolvimento musical dos alunos se torne plena e harmoniosa.

<<A canção tradicional oferece uma diversidade de características que a tornam diferente de todas as outras: não só revela a tradição e a vida de um povo, como

também apresenta os riquíssimos textos e melodias>> (Raposo, 2009, p. 14). As canções tradicionais, por apresentarem um equilíbrio entre música e texto, oferecem uma diversidade de características musicais rítmicas, melódicas, e até tímbricas, constituindo assim uma ótima ferramenta e fonte de material para promover o desenvolvimento de competências musicais; E, em simultâneo, são também um veículo para a transmissão de valores culturais. Esta última característica distingue-a das outras canções não tradicionais.

*<<As canções tradicionais são uma fonte informativa que reúne o cerne da individualidade de uma cultura e que faz a ligação entre o presente e o passado. Elas falam da natureza, do amor e da morte, das relações familiares e sociais. A língua materna é o primeiro veículo para ensinar os comportamentos fundamentais dessa cultura. A criança aprende a comunicar, ouvindo e imitando. Língua materna e canções tradicionais estão intimamente ligadas.>>*

(Torres, 1998, p. 23)

Com esta afirmação Torres pretende não só enfatizar a intrínseca relação entre a língua materna e a linguagem musical nas canções, como os aspetos extramusicais das mesmas. As canções tradicionais contêm por si só, grande componente social, cultural e histórica impossível de desassociar à música devido ao contexto em que foi produzida, e que são essenciais para a atribuição de significado musical.

Uma vez que as canções fazem <<a ligação entre o presente e o passado>> (Torres, 1998, p. 23), ao aplicar este repertório tradicional em contexto de aula, o docente estará a criar uma ‘ponte de ligação’ e a promover contacto de <<vivências relativamente distantes dos alunos ao atual contexto sociocultural por eles envolvidos>> (Torres, 1998, p. 23).

<<Porque não, então estimular a utilização destas canções repletas de qualidade como recurso pedagógico às nossas crianças?>> (Silva, 2013, p.10). Também Silva (2013), na sua dissertação afirma a pertinência da utilização de canções tradicionais em sala de aula entrando em acordo com os autores já mencionados no que diz



respeito à capacidade deste repertório estimular a motivação dos alunos e o contacto dos mesmos perante realidades anteriormente vivenciadas.

Tendo por base todos aspetos referidos pelos diversos autores supra mencionados, podemos afirmar que as canções tradicionais são uma importante ferramenta para o desenvolvimento musical e simultaneamente um ‘elo de ligação’ cultural dos alunos. Torna-se assim emergente criar atividades didáticas aplicando este repertório em contexto de aula (Raposo, 2009, p. 15).

#### **10.4.3. Canções tradicionais portuguesas**

*<<Mas não seria muito mais educativo e muito mais sã que (...) se fosse directa ou indirectamente buscar ao nosso folclore o material adequado a uma séria obra de educação musical infantil?>>*

(Lopes-Graça, 1959, p. 109)

Lopes-Graça (1959) defende a aplicação de canções tradicionais portuguesas no ensino devido à riqueza melódica, modal, polifónica e rítmica que possui. A sua vasta obra, entretanto publicada e amplamente divulgada, é um testemunho do valor que o autor presta à sua implementação também na educação musical. Sugere inclusive a criação de uma obra de educação musical e criação de agrupamentos corais pedagogicamente orientados de forma estabelecer o contacto e gosto pela música por todos. Considera ainda de extrema importância a recolha de canções tradicionais de forma sistemática por especialistas assim como a publicação das mesmas.

A integração do cancioneiro tradicional português em obras de natureza didática foi realizada por autores como Maria de Lurdes Martins, Miguel Graça Moura, Raquel Simões, Rosa Maria Torres e Cristina Brito da Cruz.

Maria de Lurdes Martins foi pioneira no que diz respeito à divulgação da metodologia de Orff em Portugal (Soares, 2012, p. 38) bem como na adaptação de *Orff-Schulwerk* ao nosso país (João, 2014, p. 30). Os livros de *Orff-Schulwerk* estão traduzidos <<em mais de quarenta países dos cinco continentes>> (João, 2014, p.

30) cada um com canções do país onde foi adotado e visam o ensino musical através da metodologia Orff.

Também se atribui mérito ao maestro Miguel Graça Moura pela sua contribuição no que diz respeito à dinamização de cursos com essa metodologia em Portugal (Soares, 2012, p. 38).

Raquel Simões foi não só responsável pela tradução e adaptação da obra *Solfejo* de E. Willems como uma das principais seguidoras desta metodologia, com Ana Ferrão, Maria Luiza Gama Santos e José Aquino (Machado, 2012, p. 24). Também se atribui a Raquel Simões as obras *Canções para a educação musical* e *Canções para os pequeninos*.

No que diz respeito à aplicação da metodologia de Kodály, Torres (1998) elaborou um livro intitulado *As canções tradicionais portuguesas no ensino da música: contribuição da metodologia de Zoltán Kodály* onde apresenta uma pesquisa, seleção, análise e diversas atividades de implementação de canções tradicionais em sala de aula.

Torres (1998) argumenta que as canções tradicionais portuguesas tem todos os requisitos para serem aplicadas em contexto didático. Estas, além de promoverem uma série de competências vocais, de linguagem, memória auditiva, leitura musical, sentido rítmico, estético e social (competências que as canções por si só promovem), fomentam, despertam e sensibilizam aos alunos perante o património cultural/musical português.

Com mais esta sucinta descrição, evidenciam-se os esforços já realizados em Portugal e a pertinência da aplicação de repertório musical tradicional português em contexto de aula.

#### **10.5. Música tradicional portuguesa e atualidade: breve caracterização comentada**

*<<Atendendo à universalidade e multiculturalidade inerentes à música atual, podemos encontrar projetos de música tradicional portuguesa que fundem culturas de forma singular, recriando melodias e ritmos*

*tradicionais do mundo, aliando a tradição e a contemporaneidade, utilizando, por conseguinte, elementos eruditos nas suas recriações>>*

(Porto, 2013, p. 2)

Podemos dizer que a música tradicional portuguesa, de autor anónimo, era outrora transmitida oralmente, interpretada por um ou vários indivíduos pertencentes a uma comunidade e associadas a remotas e diferentes atividades rurais e sociais rotineiras (como trabalhos laborais) e/ou periódicas (rituais religiosos, trabalhos e celebrações sazonais), após a época ditatorial em que foi utilizada como exaltação do nacionalismo, passou a desenvolver-se em torno de dois ‘palcos’ com fins distintos.

Por um lado evidenciam-se os agrupamentos folclóricos que tentam preservar a indumentária, danças e características musicais tais como a instrumentação ou prática vocal. Por outro, assiste-se a um surgimento de projetos musicais que utilizam instrumentos, melodias e material musical tais como canções, provenientes da música tradicional como fonte de inspiração para a criação de novos projetos musicais contemporâneos. Projetos esses que surgem como uma <<reinvenção no presente aliada à inovação>> (Porto, 2013, p. 1).

Segundo Porto (2013), a recriação de música tradicional portuguesa tem sido

*<<Tendencialmente realizada por músicos com uma formação musical sólida, e por melómanos ligados a um certo tipo de erudição musical, que tentam reinventar o tradicionalismo musical português, combinando características e princípios da música erudita com elementos basilares da música tradicional>>*

(Porto, 2013, p.1)

Este tipo de ‘fusão’ deve-se, entre outros fatores, à globalização. É indiscutível o papel dos *Media* na difusão cultural e global em simultâneo, do mesmo modo que é impossível a sua desconexão com a sociedade. Nos dias de hoje, devido ao fácil acesso, é possível termos contacto com culturas de todo o mundo, desta forma,

esta interculturalidade/fusão cultural surge como principal responsável pela reinvenção da música tradicional portuguesa através de sonoridades, harmonias, modos, géneros e instrumentos musicais não convencionais.

A música tradicional portuguesa, outrora vista e utilizada sobretudo como exaltação de mensagens ideológicas e propagandísticas que visavam sobretudo definir, sublinhar e descrever uma suposta identidade nacional, é agora alvo de um tratamento mais próximo daquilo que comporta a sua ‘missão’ enquanto arte propriamente dita. Isto é, a sua linguagem específica, seus materiais, instrumentos, estilos, géneros, estéticas, contudo, sem perder a sua identidade pois, tal como afirma Porto (2013, p. 9) <<a música é detentora de uma identidade própria e específica, resultado de produtos e comportamentos culturais, contudo, essa individualidade dissolve-se na multidimensionalidade de uma civilização global>>.

Em jeito de síntese, ao longo de toda a PES, a atenção esteve também voltada à divulgação de projetos musicais atuais a fim de sensibilizar os alunos para a potencialidade e possibilidade de recriação musical das canções tradicionais portuguesas.

É impensável um ensino desprovido de atenção ao mundo de hoje e ao que nele se faz musical e artisticamente. Um professor deve estar sempre atualizado de forma a responder às necessidades educacionais e, como já foi referido anteriormente, deve simultaneamente proporcionar aos alunos o contacto rico em diversas experiências musicais que permitam o cultivo de um conhecimento cada vez mais profundo e despertar as potencialidades da diversidade musical (Swanwick, 1979).

Os projetos musicais apresentados em aula ao longo da minha prática interventiva foram: *Brigada Victor-Jara*, *Cardo Roxo*, Coro feminino *Ninfas do Lis* sob direção de Mário Nascimento, *Galandum Galundaina*, *Música Portuguesa a Gostar dela Própria*, *Né Ladeiras* e *Pé na Terra*. Ainda foram organizados dois workshops com formadores, ambos com projetos musicais em ativo, na qual foi dada a oportunidade de os alunos recriarem e realizarem arranjos de músicas tradicionais previamente selecionadas.

## **11. Construção, organização e aplicação didática do cancioneiro tradicional português – Experiência em sala de aula**

### **11.1. Critérios de seleção de canções**

As canções trabalhadas em contexto de estágio foram selecionadas de forma a se adequarem às dificuldades dos alunos paralelamente ao programa curricular da disciplina de Formação Musical do CMACG.

Foi efetuada uma pesquisa, análise e seleção de canções tradicionais monódicas (a uma voz), não obedecendo a nenhuma preferência por cancioneiros musicais existentes, investigador ou região em particular. Esta seleção teve em vista sobretudo a compreensão auditiva, solfégica e notacional (leitura e escrita) de conteúdo melódico e rítmico, tendo dado relevo a aspetos como condução melódica, tonalidade, intervalos, células e/ou frases rítmicas predominantes, métricas e a estrutura (forma) das canções.

Outros dos meus requisitos na seleção das canções foi o potencial que encerravam em termos de possibilidades de transformação melódica e/ou rítmica, atendendo aos objetivos didáticos estabelecidos.

As canções selecionadas podem ser consultadas em registo notacional, juntamente com breves informações (ver anexo F). Contudo, na tabela que se segue (tabela 4), encontram-se aqui mencionadas o nome das mesmas e as suas respetivas fontes:

Canções seleccionadas	Fonte
Salsa, salseirinha	<i>As canções tradicionais portuguesas no ensino da música: Contribuição da metodologia de Zoltán Kodály</i> (Torres, 1998 p. 121)
Eu tenho uma laranjinha	<i>As canções tradicionais portuguesas no ensino da música: Contribuição da metodologia de Zoltán Kodály</i> (Torres, 1998 p. 122)
Ró-ró	Arquivo sonoro efetuado em Especiosa, Miranda do Douro, datada de 1940, por Armando Leça
Romance da Claralinda	<i>Portugal: Raízes musicais</i> (Sardinha, 1997, CD 1 faixa 4) , (vol. 1: <i>Minho e Douro litoral</i> )
Senhor Francisco Bandarra	<i>Cancioneiro popular português: Com colaboração de Fernando Lopes-Graça</i> (Giacometti & Lopes-Graça, 1981, p. 274)
Maçadeiras do meu linho	<i>Portugal: Raízes musicais</i> (Sardinha, 1997, CD 4 faixa 26) (vol. 4: <i>Beira baixa e Beira transmontana</i> )
Oh! Que estriga tenho na roca	<i>Portugal: Raízes musicais</i> (Sardinha, 1997, CD 2 faixa 32) , (vol.2: <i>Trás-os Montes</i> )
Beijai o Menino	<i>Portugal: Raízes musicais</i> (Sardinha, 1997, CD 2 faixa 16) , (vol.2: <i>Trás-os Montes</i> )
Ó, ó menino ó	<i>Cancioneiro popular português: Com colaboração de Fernando Lopes-Graça</i> (Giacometti & Lopes-Graça, 1981, p. 16)
Estando a D. Infanta	<i>Cancioneiro popular português: Com colaboração de Fernando Lopes-Graça</i> (Giacometti & Lopes-Graça, 1981, p. 172)
Pur beilar el Pingacho	<i>Cancioneiro popular português: Com colaboração de Fernando Lopes-Graça</i> (Giacometti & Lopes-Graça, 1981, p. 203-204)
Nos tenemos muitos nabos	<i>Michel Giacometti: Filmografia completa</i> , Vila verde: Público-RTP-Tradissom. (2010-2011), (vol. 7: <i>Vozes e imagens de Paradela – 1972</i> )

Tabela 4. Canções seleccionadas e suas respectivas fontes

## 11.2. Conteúdos e competências

Como foi já referido, os conteúdos lecionados ao longo da PES estiveram intrinsecamente relacionados com os conteúdos programáticos dos 1º e 4º graus de Formação Musical do CMACG.

Como forma de organização, de sistematização e de facilidade de leitura, foram elaboradas duas tabelas (nº5 e nº6), sendo cada uma delas referente aos conteúdos programáticos trabalhados através das canções, nas turmas de 1º e 4º graus respetivamente.

1º grau	
<b>Melodia</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Escrita de frases melódicas a uma voz com predominância de intervalos de 2ªm e M, 3ªm e M, 4ªP, 5ª P</li><li>• Escrita de frases melódicas nos modos Maior (até 2 alterações na armação de clave) e menor harmónica (até uma alteração na armação de clave) em métrica simples e composta</li><li>• Leitura entoada de frases melódicas escritas, com uso de intervalos de 2ªm e M, 3ªm e M, 4ªP, 5ªP, 8ªP, em tons maiores (até 2 alterações na armação de clave) e menores harmónicas (até uma alteração de clave) em métrica simples e composta</li><li>• Identificação, reconhecimento e discriminação auditiva de:<ul style="list-style-type: none"><li>○ Escalas Maiores e menores (naturais e harmónicas)</li><li>○ Intervalos de 2ªm e M, 3ªm e M, 4ªP, 5ªP, 8ªP</li></ul></li></ul>
<b>Ritmo</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Escrita de frases rítmicas a uma parte em métrica simples (5 pulsações) e composta (4 pulsações)</li></ul>
<b>Conceitos Teóricos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Normas de escrita musical – pentagrama, claves, armação de clave, notas, alterações</li><li>• Ordem das alterações nas armações de clave</li><li>• Escala Maior e menor harmónica</li><li>• Classificação de Intervalos de 2ªm e M, 3ªm e M, 4ªP, 5ªP, 8ªP</li></ul>

Tabela 5. Conteúdos programáticos referentes ao 1º grau de Formação Musical do CMACG

4º grau	
<b>Melodia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escrita de frases melódicas a uma e duas vozes com uso de intervalos de 2ªm e M, 3ªm e M, 4ªP e A, 5ªD e P, 6ªm e M, 7ªm e P, 8ªP, em métrica simples e composta</li> <li>• Escrita de frases melódicas nos modos Maior (até 7 alterações na armação de clave), menor natural, melódica e harmónica (até 6 alterações de clave) em métricas simples e compostas</li> <li>• Leitura entoada a solo ou com acompanhamento ao piano</li> <li>• Leitura solfejada nas claves de sol, fá, dó nas 3ª e 4ª linhas, em métrica simples e composta, regular e irregular</li> <li>• Reconhecimento, discriminação e identificação auditiva de intervalos de 2ªm e M, 3ªm e M, 4ªP e A, 5ªD e P, 6ªm e M, 7ªm e P, 8ªP</li> </ul>
<b>Ritmo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escrita de frases rítmicas a uma parte em métrica simples (6 pulsações) e composta (5 pulsações)</li> <li>• Leitura rítmicas longas (de 15 a 20 pulsações) a uma parte em métrica simples e composta</li> <li>• Leituras rítmicas a uma parte, tempo=tempo, fazendo uso de métricas simples e compostas, regulares e irregulares</li> </ul>
<b>Harmonia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecimento, discriminação e identificação auditiva de sequências de acordes maiores, menores no estado fundamental e inversões, aumentados no estado fundamental e diminutos nas 1ª e 2ª inversões</li> </ul>
<b>Conceitos Teóricos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Noções aprofundadas de articulação, dinâmica, andamento, carácter expressivo, tonalidade, métrica, compassos regulares e irregulares, simples e compostos</li> <li>• Noções básicas de Forma A-B-A, quadratura, motivo, semifrase e frase</li> <li>• Acordes maiores, menores, diminutos no estado fundamental e inversões e aumentados no estado fundamental</li> <li>• Escalas maiores e menores natural, harmónica e melódica (até 7 alterações na armação de clave)</li> </ul>




Tabela 6. Conteúdos programáticos referentes ao 4º grau de Formação Musical do CMACG






Dado à esporádica intervenção como docente nas turmas de 1ª grau, não foi possível explorar toda a componente referente aos conteúdos melódicos, rítmicos e teóricos, nem abordar a harmonia, outro importante conteúdo presente no programa. De acordo com os conteúdos programáticos descritos atrás (tabelas 5 e 6), foram elaboradas duas tabelas. A tabela 7 expõe genericamente os conteúdos abordados com cada canção, a tabela 8, apresenta quais as competências, objetivos e conteúdos específicos que foram trabalhados.



<b>Canção</b>	<b>Conteúdos abordados</b>	Melodia	Ritmo	Harmonia
Salsa, salseirinha		✓	✓	
Eu tenho uma laranjinha		✓	✓	
Ró-ró		✓	✓	✓
Romance da Claralinda		✓		✓
Senhor Francisco Bandarra		✓		✓
Maçadeiras do meu linho		✓	✓	
Oh! Que estriga tenho na roca		✓		
Beijai o Menino		✓	✓	
Ó, ó menino ó		✓		
Estando a D. Infanta		✓		
Pur beilar el Pingacho		✓	✓	
Nos tenemos muitos nabos		✓	✓	✓


Tabela 7. Conteúdos genéricos abordados em cada canção


Canção	Competências e Objetivos		Conteúdos
<b>Salsa, salseirinha</b>	<b>Compreensão auditiva, oral, solfégica e notacional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Reproduzir, memorizar e evocar a canção</li> <li>* Cantar a canção com o nome de notas</li> <li>* Identificar o tempo, divisão do tempo e o ritmo melódico relacionando-os com o compasso 2/4</li> <li>* Escrever a canção (ditado)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Modo Maior</li> <li>* Tonalidade de DóM</li> <li>* Clave de Sol</li> <li>* Compasso 2/4</li> <li>* Motivos rítmicos:</li> </ul> 
	<b>Expressão performativa</b>	* Entoar de modo fluente e afinado	
	<b>Criatividade</b>	* Compor uma melodia respeitando a tonalidade e ritmo da canção	
<b>Eu tenho uma laranjinha</b>	<b>Compreensão auditiva, oral, solfégica e notacional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Reproduzir, memorizar e evocar a canção tradicional “Eu tenho uma laranjinha”</li> <li>* Cantar a canção com o nome de notas</li> <li>* Compreender a forma da canção tradicional</li> <li>* Identificar o tempo, divisão e ritmo da canção</li> <li>* Escrever a melodia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Modo Maior</li> <li>* Tonalidade de Dó Maior</li> <li>* Clave de Sol</li> <li>* Compasso 4/4</li> <li>* Anacruse</li> <li>* Motivos rítmicos:</li> </ul>
	<b>Expressão performativa</b>	* Entoar de modo fluente e afinado	
	<b>Criatividade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Improvisar durante o tempo e com as células rítmicas previamente estabelecidas</li> </ul>	

Canção	Competências e Objetivos		Conteúdos
Ró-ró	Compreensão auditiva, oral, solfégica e notacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Reproduzir, memorizar e evocar a canção</li> <li>* Cantar a canção com nome de notas</li> <li>* Identificar os modos menor e maior natural desta canção</li> <li>* Identificar o tempo, divisão do tempo e o ritmo melódico relacionando com o compasso 6/8</li> <li>* Compreender e identificar a forma A B da canção</li> <li>* Escrever a canção (ditado melódico)</li> <li>* Transpor a canção para as tonalidades de fá menor e ré menor</li> <li>* Compreender, discriminar e classificar os acordes, suas inversões e função tonal pertencentes ao encadeamento harmónico de carácter modulante em ré menor natural</li> <li>* Identificar auditivamente o baixo do encadeamento harmónico e cantá-lo com o nome e notas</li> <li>* Desenvolver o ouvido funcional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Modos Maior e menor</li> <li>* Tonalidades de Lá, Fá e Ré menor natural e Ré Maior, fá menor</li> <li>* Clave de Sol</li> <li>* Forma AB</li> <li>* Encadeamento em Ré m: i iv i iv i v i, V I V I</li> <li>* Compasso 6/8</li> <li>* Anacruse</li> <li>* Motivos rítmicos:</li> </ul> 
	Expressão performativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Entoar de modo fluente e afinado</li> <li>* Cantar em grupo</li> <li>* Tocar em conjunto</li> </ul>	
	Criatividade	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Improvisar uma linha melódica concordante com a harmonia trabalhada</li> <li>* Improvisar nos primeiros quatro compassos da melodia (parte menor)</li> <li>* Compor uma melodia nos primeiros quatro compassos</li> </ul>	

Canção	Competências e Objetivos		Conteúdos
Romance da Claralinda	Compreensão auditiva, oral, solfégica e notacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Distinguir, identificar e escrever a canção (ditado melódico)</li> <li>* Ler entoadamente a canção com o nome de notas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Modo menor melódica</li> <li>* Tonalidade de Dó menor melódica</li> <li>* Compasso 3/4</li> <li>* Clave de Sol</li> <li>* Anacruse</li> </ul>
	Expressão performativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Entoar de modo fluente e afinado</li> </ul>	
Senhor Fransisco Bandarra	Compreensão auditiva, oral, solfégica e notacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Distinguir, identificar e escrever frases melódicas a duas partes (ditado melódico a duas partes)</li> <li>* Cantar o baixo com o nome de notas</li> <li>* Compreender, discriminar e classificar os acordes, suas inversões e função tonal</li> <li>* Desenvolver o ouvir o ouvido funcional</li> <li>* Identificar o encadeamento harmónico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Modo Maior</li> <li>* Tonalidade de Ré Maior</li> <li>* Compasso 3/4</li> <li>* Claves de Sol e Fá</li> <li>* Anacruse</li> </ul>
	Expressão performativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Entoar de modo fluente e afinado</li> </ul>	
	Criatividade	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Improvisar frases melódicas respeitando o encadeamento proposto</li> </ul>	

Canção	Competências e Objetivos		Conteúdos
Maçadeiras do meu linho	Compreensão auditiva, oral, solfégica e notacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Reproduzir, memorizar e evocar a canção</li> <li>* Identificar o compasso, métrica, tempo, divisão, subdivisão e ritmo da canção</li> <li>* Cantar a canção com nome de notas</li> <li>* Transpor a canção solfejando de modo entoado nas tonalidades de Fá, Ré e Sol menor natural</li> <li>* Escrever o ritmo da canção (ditado rítmico)</li> <li>* Relacionar os compassos 5/4 e 5/8 (Enrritmia)</li> <li>* Escrever o ritmo da canção em 5/8</li> <li>* Escrever a canção (ditado melódico)</li> <li>* Escrever a canção nas claves de Sol, Fá e Dó na 3ª linha</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Compasso 5/4 e 5/8 (3+2)</li> <li>* Claves de Sol, Fá e Dó na 3ª linha</li> <li>* Identificar auditivamente a melodia da canção e solfejar de modo entoado nas tonalidades de Dó, Fá, Ré e Sol menor</li> <li>* Motivos rítmicos:</li> </ul>
	Expressão performativa	* Entoar de modo fluente e afinado	
	Criatividade	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Improvisar frases rítmicas em 5/4</li> <li>* Compor uma melodia respeitando o compasso e células rítmicas trabalhadas em aula na tonalidade de</li> <li>* Dó menor natural explorando o âmbito todo da escala</li> </ul>	

Canção	Competências e Objetivos		Conteúdos
Oh! Que estriga tenho na roca	Compreensão auditiva, oral, solfégica e notacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Memorizar e evocar a canção</li> <li>* Identificar em que modo se encontra a canção</li> <li>* Cantar a canção com o nome de notas</li> <li>* Escrever a melodia (ditado melódico)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Modo menor harmónica</li> <li>* Tonalidade de Lá menor harmónica</li> <li>* Clave de Sol</li> <li>* Compasso 4/4</li> </ul>
	Expressão performativa	* Entoar de modo fluente e afinado	
Beijai o Menino	Compreensão auditiva, oral, solfégica e notacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Escrever o ritmo da canção</li> <li>* Transformar o compasso 5/8 em 5/4 (enrritmia)</li> <li>* Ler entoadamente com o nome de notas</li> <li>* Escrever a melodia em clave de Fá na tonalidade de Lá Maior</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Modo Maior</li> <li>* Clave de Sol e Fá</li> <li>* Compasso 5/8 e 5/4 (2+3)</li> <li>* Motivos rítmicos:</li> </ul>
	Expressão performativa	* Entoar de modo fluente e afinado	
	Criatividade	* Improvisar frases rítmicas em 5/8	
Ó, ó menino ó	Compreensão auditiva, oral, solfégica e notacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Identificar e escrever a canção (ditado melódico)</li> <li>* Ler entoadamente com o nome de notas em clave de Dó na 4ª linha</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Modo Dórico</li> <li>* Dórico a partir de Dó</li> </ul>
	Expressão performativa	* Entoar de modo fluente e afinado	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Clave de Dó na 4ª linha</li> <li>* Compasso 4/4</li> </ul>

Canção	Competências e Objetivos		Conteúdos
<b>Estando a D. Infanta</b>	<b>Compreensão auditiva e notacional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Detecção de erros melódicos da canção em Ré menor natural e com alterações entre os compassos 3/4 e 2/4 (multimétrica)</li> </ul>	<p>Modo menor natural</p> <p>Tonalidade de Ré menor natural</p> <p>Compassos 3/4 e 4/4</p>
<b>Pur beilar el Pingacho</b>	<b>Compreensão auditiva, oral, solfégica e notacional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Solfejar entoadamente a canção (leitura melódica)</li> <li>* Diferenciar os instrumentos utilizados tanto nas canções tradicionais como nos seus arranjos</li> <li>* Diferenciar os andamentos, dinâmicas e alterações rítmicas e/ou melódicas entre as canções tradicionais e seus arranjos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Modo maior</li> <li>* Tonalidade de Ré Maior</li> <li>* Clave de Sol</li> <li>* Compasso 3/8</li> <li>* Anacruse</li> <li>* Timbre</li> <li>* Andamento</li> </ul>
	<b>Expressão performativa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Entoar de modo fluente e afinado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Instrumentação</li> <li>* Motivos rítmicos:</li> </ul> 

Canção	Competências e Objetivos		Conteúdos
Nos tenemos muitos nabos	Compreensão auditiva, oral, solfégica e notacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Solfejar entoadamente a canção (leitura melódica)</li> <li>* Diferenciar os instrumentos utilizados tanto nas canções tradicionais como nos seus arranjos</li> <li>* Diferenciar os andamentos, dinâmicas e alterações rítmicas e/ou melódicas entre as canções tradicionais e seus arranjos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Modo menor</li> <li>* Tonalidade de Ré menor natural</li> <li>* Forma A B</li> <li>* Clave de Sol</li> <li>* Compasso 2/4</li> <li>* Timbre</li> <li>* Andamento</li> <li>* Instrumentação</li> </ul>
	Expressão performativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Cantar com o nome de notas</li> <li>* Entoar de modo fluente e afinado</li> <li>* Criação de um arranjo instrumental</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Motivos rítmicos:</li> </ul> 

Tabela 8. Competências, objetivos e conteúdos específicos de cada canção



### 11.3. Estratégias utilizadas

De modo a promover o desenvolvimento das competências supramencionadas, foram utilizadas em cada canção diversas estratégias tais como: audição, entoação, leitura, escrita, improvisação, composição e transposição.

Para uma melhor organização e fácil leitura, as canções e as estratégias utilizadas encontram-se esquematizadas na tabela nº8 a seguir:

<b>Estratégia</b>	<b>Audição</b>	<b>Entoação</b>	<b>Leitura</b>	<b>Escrita</b>	<b>Improvisação</b>	<b>Composição</b>	<b>Transposição</b>
<b>Canção</b>							
Salsa, Salseirinha	✓	✓		✓	✓	✓	
Eu tenho uma laranjinha	✓	✓		✓	✓	✓	
Ró-ró	✓	✓		✓	✓	✓	✓
Romance da Claralinda	✓	✓	✓	✓			
Senhor Francisco Bandarra	✓			✓	✓		✓
Maçadeiras do meu linho	✓	✓		✓	✓	✓	✓
Oh! Que estriga tenho na roca	✓	✓		✓			
Beijai o Menino	✓	✓	✓	✓	✓		✓
Ó, ó menino ó	✓	✓	✓	✓	✓		
Estando a D. Infanta	✓		✓				
Pur beilar el Pingacho	✓	✓	✓				
Nos tenemos muitos nabos	✓	✓	✓		✓	✓	✓

Tabela 9. Estratégias aplicadas a cada canção

#### 11.4. Organização das aulas

As aulas foram organizadas e lecionadas de forma a obedecerem a duas metodologias sequenciais de aprendizagem, baseadas na memorização e na leitura da canção.

Memorização da canção	Leitura da canção
<ul style="list-style-type: none"><li>• Atividades de rotina</li><li>• Audição da canção</li><li>• Memorização da canção</li><li>• Atividades direcionadas para a aprendizagem dos conteúdos específicos</li><li>• Aferição/correção das atividades</li><li>• Fecho da aula</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Atividades de rotina</li><li>• Leitura da canção</li><li>• Atividades direcionadas para a aprendizagem dos conteúdos específicos</li><li>• Aferição/correção das atividades</li><li>• Audição da canção</li><li>• Fecho da aula</li></ul>

Tabela 10. Metodologia de planeamento e organização das aulas

Todas as aulas baseadas na memorização da canção obedeceram ao critério de ensino e aprendizagem da mesma assentado no método *Todo-Parte-Todo*. A canção era apresentada integralmente de forma entoada, ao piano ou através da audição de excerto áudio ou audiovisual, de seguida dividida por partes e ensinada aplicando modelagem, e por fim era retomada e entoada pelos alunos na íntegra.

Este critério não só facilita a aprendizagem da canção por parte dos alunos, como promove a compreensão do ‘todo’, ou seja, da estrutura musical, e das ‘partes’, dos conteúdos e padrões rítmicos e/ou melódicos específicos da canção.

Nas aulas baseadas na leitura, após as atividades de rotina, foi entregue uma partitura com a canção, na qual foram realizadas várias atividades, nomeadamente leitura entoada da mesma.

É de salientar que todas as aulas, baseadas na memorização e na leitura, tiveram tempo dedicado à audição da canção, quer de forma entoada e/ou executada ao piano pelo docente, quer através da audição de excertos áudio e audiovisuais.

Sempre que possível, além das captações em registo áudio/audiovisual utilizadas como fonte, foi proporcionada a audição de arranjos musicais efetuados por projetos atuais.

### **11.5. Aplicação didática**

Todo o processo de utilização de cada canção encontra-se descrito mais aprofundadamente nas planificações. Contudo, para melhor esclarecimento do tratamento didático realizado, pode ser consultado em anexo, uma descrição sucinta das principais características de cada canção e da forma como foram implementadas em contexto de sala de aula (ver anexo G).

### **11.6. Envolvência dos alunos no processo criativo**

Como foi mencionado, após o contacto dos alunos com as recolhas e a sua posterior aplicação em aula como estratégia de ensino, foram dadas a conhecer aos alunos interpretações e arranjos contemporâneos realizados a partir desse mesmo material.

Este processo teve em vista não só mostrar aos alunos as possibilidades de transformação que a música tradicional alberga, como despertar-lhes a imaginação, a vontade de experimentar e de criar.

Além do contacto sonoro com diversos arranjos, foram aplicadas em aula estratégias que, sustentadas na improvisação e composição, visavam promover a aplicação de conhecimentos de natureza melódica, harmónica, rítmica, tímbrica, formal, desenvolvidas em aula, bem como o pensamento criativo - estratégias estas amplamente defendidas por diversos pedagogos tais como Gordon (2000) e Kratus (1990).

Em contexto de PES estas estratégias foram aplicadas aos alunos quer em sala de aula quer como trabalho de casa.

Em aula, foram realizadas atividades com componente de improvisação melódica. Nestas atividades estiveram sempre presentes certas regras tais como: a movimentação melódica, de nota de início e término da frase, intervalos melódicos

obrigatórios e respeito pelo encadeamento harmónico realizado ao piano. A aplicação desta estratégia serviu como forma de consolidação e de averiguação dos conteúdos lecionados e adquiridos por parte dos alunos.

Como trabalho de casa a estratégia utilizada foi a composição. Estes trabalhos foram essencialmente focados na criação de melodias. Tal como na improvisação, foram realizados individualmente por cada aluno e munidos do mesmo tipo de regras.

### **11.7. Atividades Extracurriculares como complemento à aprendizagem**

De modo a enriquecer o estudo, relacionaram-se as atividades extracurriculares pertencentes ao estágio com a temática da dissertação. Para tal, foram organizados dois workshops e uma exposição sobre instrumentos musicais tradicionais portugueses.

Todas as atividades tiveram lugar no CMACG e foram direcionadas aos alunos pertencentes às turmas de 4º grau de Formação Musical.

O principal objetivo desta atividade foi dar a conhecer um pouco do riquíssimo leque instrumental e tímbrico pertencente ao património cultural português. Paralelamente a este, foram também objetivos a sensibilização dos alunos perante projetos musicais atuais que utilizam a música e/ou os instrumentos tradicionais como ferramentas de composição musical; e a promoção do pensamento criativo, tendo-lhes sido dada a oportunidade de tomarem parte ativa na elaboração de um arranjo instrumental e vocal num dos workshops organizados.

#### **11.7.1. Workshop de Gaita de Foles**

O primeiro workshop foi dedicado à Gaita de Foles e teve como formador o professor David Leão.

O formador apresentou diversas variedades portuguesas do instrumento, sua construção, constituição e falou um pouco sobre a sua história, geografia, função e repertório característico do instrumento. O formador ainda mostrou as diversas formas de aplicação da Gaita de Foles nos dias de hoje.

### 11.7.2. Workshop de Flauta de Tamborileiro

O segundo workshop foi dedicado à Flauta de Tamborileiro tendo sido dirigido pelo formador João Pratas.

Tal como no workshop anterior, foi dedicado tempo para explicar a construção e constituição do instrumento, localização geográfica, modo de execução e repertório característico. Contudo, para esta atividade, foi solicitado aos alunos que escolhessem uma das duas canções propostas originárias do repertório de Flauta Tamborileiro (*Nos tenemos muitos nabos* e *Pur beilar el Pingacho*) para que, em conjunto, se realizasse um arranjo musical.

Ambas as canções já tinham sido abordadas nas aulas, portanto eram já conhecidas pelos alunos.

Foi escolhida a canção *Nos tenemos muchos nabos* e fez-se um levantamento de instrumentos musicais presentes no momento. Os instrumentos presentes foram: um violoncelo, uma flauta transversal, dois saxofones, dois clarinetes e percussão. Os alunos de teclas (piano e cravo), juntamente com os alunos que não trouxeram seus instrumentos, ficaram encarregues de cantar primeiro com o nome de notas e posteriormente com texto.

Após a verificação e organização dos instrumentos presentes iniciou-se a elaboração do arranjo musical da canção. Este arranjo foi conduzido pelo docente através de diversas questões que foram sendo colocadas aos alunos tais como:

- Em que modo poderá estar a canção?
- Qual a forma da canção?
- Entre os instrumentos aqui presentes, qual ou quais seria/seriam o/os mais indicado/indicados para executar o baixo?
- E qual/quais seria/seriam o/os mais indicado/indicados para a execução da melodia?
- Que frase rítmica poderia ser executada na percussão ?

Foi sendo montado o arranjo ao longo de cada resposta dada pelos alunos. Após a identificação do modo e da forma da canção, foram estabelecidos os grupos instrumentais e vocais e divididos em baixo, melodia e harmonia. Para a execução baixo ficou um violoncelo e os saxofones (à oitava), as vozes ficaram de fazer o preenchimento harmónico a e a melodia principal ficou definida pela flauta transversal e pelos clarinetes.

De seguida, foi sugerido aos alunos que executassem o baixo e a melodia que se juntassem de modo a criarem no baixo uma linha concordante com a melodia principal.

Após criada a linha do baixo, foi solicitado ao grupo de alunos encarregues da parte harmónica que executassem um preenchimento de acordo com o baixo. Depois foi sobreposta a melodia com texto e por fim acrescentada a percussão.

### **11.7.3. Exposição sobre instrumentos musicais tradicionais portugueses**

A última atividade foi desenvolvida em conjunto com os alunos. Foi-lhes solicitado uma pesquisa, recolha e seleção de imagens e informações de instrumentos musicais tradicionais portugueses. A pesquisa foi organizada por famílias de instrumentos como Cordofones; Aerofones e Percussão. O resultado da pesquisa efetuada foi posteriormente organizado e exposto no CMACG.

## **12. Descrição da Metodologia de Estudo**

### **12.1. Objetivos e problemática de estudo**

Como foi referido, este trabalho consiste no desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem da música no contexto curricular de Formação Musical através da utilização do repertório do cancioneiro tradicional português.

A presente investigação tem como principais objetivos a promoção da aprendizagem musical, nomeadamente de competências relacionadas com a compreensão auditiva e notacional de conteúdos de natureza melódica e rítmica através da utilização de canções tradicionais. Simultaneamente, tendo em vista o programa

curricular do CMACG, onde ocorreu o estágio e a experiência realizada, outros objetivos foram pretendidos: o levantamento e análise musical de repertório pertinente, bem como a construção de estratégias de ensino-aprendizagem; por fim, a envolvimento dos alunos com a cultura e património musical português, bem como seu interesse - quer através dos registos audiovisuais utilizados, quer através do contacto com projetos e práticas existentes.

Tratando-se sobretudo de uma investigação-ação, são seus resultados: a sistematização de materiais de natureza didática de acordo com critérios curriculares, bem como as aprendizagens conseguidas pelos alunos ao longo do ano letivo, que se revelaram sobretudo no final do segundo período.

A procura destes objetivos fundamenta-se no fato de este tipo de repertório se encontrar disperso, nem sempre ou facilmente acessível e ser raramente apresentado com tratamento didático sistematizado; por outro lado, a 'cultura auditiva' em torno deste património é uma realidade que existe sobretudo fora do ensino vocacional formal, o que deixa transparecer erroneamente um carácter de inferioridade e de subvalorização no que diz respeito às potencialidades didáticas do repertório tradicional e sua utilização em sala de aula.

Face aos fatores apresentados, torna-se pertinente continuar a 'olhar' para a música tradicional portuguesa como fonte de material, rica quer em conteúdos musicais, quer em valor cultural. Como tal, na senda do que já foi empreendido, como disse, por vários autores, este trabalho pretende recuperar e adequar a análise de algum desse repertório, nomeadamente canções, de forma a torná-lo, sob o ponto de vista musical e didático, um meio para a promoção de aprendizagens previstas no currículo do 1º e 4º graus de Formação Musical.

A experiência aqui relatada envolveu por um lado a pesquisa de materiais diversos de carácter bibliográfico e audiovisual, de um modo geral acessíveis ao público; por outro, um conjunto de experiências de ensino-aprendizagem com duas turmas dos 1º e 4º graus de Formação Musical do CMACG que decorreram ao longo do ano letivo 2015/2016.

De forma a entender a pertinência do objeto de estudo, foram ainda efetuados dois questionários direcionados aos alunos pertencentes às duas turmas de 4º grau na qual foi realizada a intervenção em contexto de estágio. O primeiro questionário teve como intuito avaliar o contacto e interesse dos alunos com a música tradicional portuguesa quer na instituição de ensino quer fora do contexto escolar; o segundo questionário pretendeu aferir se os alunos sentiram alguma evolução na sua aprendizagem musical e se as estratégias utilizadas para promover o contacto e divulgação com o património musical português foram, de acordo com as suas percepções, as mais adequadas.

Além da componente supra referida, esta secção - Utilização de canções tradicionais portuguesas em Aulas de Formação Musical - fundamenta a importância da utilização de canções tradicionais com enfoque no desenvolvimento da aprendizagem da música apresentando diversos pedagogos e processos de ensino; abrange um enquadramento de carácter etnomusicológico onde é fundamentado a terminologia aplicada ao longo da minha PES, apresentado uma pequena contextualização histórica sobre o interesse pela investigação da música tradicional em Portugal, seus processos de documentação musical e faz uma pequena abordagem sobre a relação entre a música tradicional portuguesa e a atualidade; descreve todo o processo de organização e aplicação didática do cancioneiro em sala de aula, referindo os critérios de seleção e análise e aplicação didática das canções; aborda ainda: Atividades extracurriculares como complemento à aprendizagem; a experiência de estudo implementada, referindo quais os sujeitos envolvidos na experiência, os instrumentos de análise utilizados; análise e discussão de dados obtidos. Por fim, apresenta uma reflexão final desta investigação.

Além do relatório do estágio e da componente de investigação, esta dissertação apresenta uma secção constituída por anexos sendo estes: o plano Anual e Trimestral; um exemplo do registo das aulas observadas correspondente aos 1º e 4º graus A e B; um exemplo do registo das aulas lecionadas (planificações) aos 1º graus A e B referente ao 1º período letivo, e um exemplo de planificação efetuada para os 4º graus A e B correspondente aos 1º, 2º e 3º períodos letivos; o cartaz e



brochura da Audição de Estagiários; dois testes escritos; as canções selecionadas em registo notacional; a aplicação didática das canções; um exemplo de diário de bordo e, por fim, dois questionários.

## **12.2. Metodologia de estudo implementada**

Como referem Coutinho, Sousa, Dias, Bessa Ferreira e Vieira (2009, p. 35) a escola é um local onde, devido à dinâmica da mesma, proporcionada quer pelos professores, quer pela instituição e todos nela envolvidos (alunos, pais entre outros), se geram <<incertezas, anseios, problemas, conflitos educacionais e toda uma série de situações dinâmicas>> que levam a uma necessidade constante de reflexão e estudo e de avaliação.

O modelo de investigação-ação ao qual se aproxima o estudo que empreendi no âmbito de estágio, é considerado ideal para a pesquisa, reflexão e renovação das práticas educativas em contexto de sala de aula. Com efeito, parecia constituir a metodologia que mais se adequava ao tipo de trabalho e objetivos planeados e realizados. Na voz dos autores citados, a investigação-ação, apesar de se centrar em trabalho de cariz predominantemente prático, sustenta-se na reflexão crítica e com <<intencionalidade transformadora>> (Coutinho et al., 2009, p. 357).

O professor adquire a função de investigador, desempenhando a sua prática educativa observado, analisando e atuando consoante a realidade existente ‘no terreno’. Contudo, a sua intervenção vem sempre acompanhada por um processo de reflexão crítica e de análise, aplicando técnicas de investigação tendo em vista a melhoria da mesma (Coutinho et al., 2009, p. 360), ou seja, a <<prática e reflexão assumem no âmbito educacional uma interdependência muito relevante>> (Coutinho et al., 2009, p. 358).

Os mesmos autores (2009) referem a existência de vários conceitos de reflexão mediante as situações e as práticas educativas em que o docente se insere, sendo eles a ‘reflexão na ação’, ‘reflexão sobre a ação’ e ‘reflexão sobre a reflexão na ação’. A ‘reflexão na ação’ decorre durante a prática do docente e requer parte observacional; a ‘reflexão sobre a ação’ ocorre quando o docente reflete sobre e

após a sua prática educativa com o objetivo de rever e perceber as atividades realizadas em aula; e a 'reflexão sobre a reflexão na ação' é o ato reflexivo na qual o docente avalia e questiona a sua prática de lecionar com vista no desenvolvimento, melhoria ou até alteração do seu método de ensino tendo em conta os objetivos curriculares propostos no estabelecimento de ensino onde exerce a sua função de professor (p. 358).

Pode-se assim dizer que existe relação intrínseca entre a ação e reflexão. Kolb, Kemmis e Latorre (Coutinho et al., 2009, p. 358) são outros dos que defendem que a investigação-ação é um processo cíclico e espiral na qual cíclico e em espiral: após a prática, é realizada uma reflexão que conduzirá a alterações e novas implementações práticas que serão de novo avaliadas.

Outras das principais características da investigação-ação é o fato desta não depender exclusivamente do investigador. Neste modelo, todos os participantes são colaboradores no sentido em que dão o seu contributo em todo o processo de intervenção.

Como forma de recolha de dados, é necessário recorrer a técnicas e instrumentos que permitam perceber o decorrer de toda a investigação tais como: observação direta, baseada na conversação, na qual são proporcionados momentos de diálogo e de interação como os participantes pelo investigador; análise de documentos, onde toda a investigação se centra na pesquisa e leitura de informação e fundamentação pelo investigador (Coutinho et al., 2009, p. 373). Como instrumentos de recolha de dados, além da observação sistemática, podem ser utilizados testes, questionários, bem como a observação participante, análise documental e entrevistas (Coutinho et al., 2009, p. 373).

Em síntese, o modelo de investigação-ação pode ajudar a promover uma maior consciência, fundamentação e compreensão da prática educativa do professor, o que por sua vez irá melhorar a sua docência, assim como, gerar conhecimento proveniente de uma experiência e ação real e permite que esta mesma seja refletida, posta em causa, transformada e melhorada através da reformulação destas mesmas práticas. Ainda, recapitulando, apresenta como principais

finalidades a melhoria na intervenção educativa e na compreensão dos propósitos desta mesma prática, uma investigação muito mais próxima da realidade e viável, simultaneamente sujeita a uma constante reformulação e mudança, articulando assim a teoria e a ação ( Coutinho et al., 2009, p. 363).

Como já foi referido, o estágio foi realizado em duas turmas de 1º e 4º graus de Formação Musical. Nas turmas de 1º grau, foi sobretudo de caráter observacional com intervenções práticas muito esporádicas e no 4º grau, após um breve tempo de observação, foi desempenhada a intervenção de forma regular até ao fim do segundo período letivo.

Esta prática interventiva teve por base uma investigação-ação prática. Todo o processo de investigação foi realizado de forma autónoma, contudo, no decorrer de toda a prática letiva teve uma relação de colaboração com o orientador cooperante, que se revelou um importante guia para melhorar a prática de docência detetando problemas, propondo alterações e estratégias de ensino. Esta colaboração ajudou na reflexão quer sobre os resultados obtidos em cada aula, quer na atitude como docente.

Como estratégia de reflexão, após cada aula lecionada, foi sendo elaborado um diário de bordo de caráter reflexivo em que apontava o material utilizado, uma pequena descrição do decorrer da aula, se os objetivos tinham sido atingidos, autoavaliação e apontamentos dados pelo orientador cooperante sobre essas mesmas aulas. Este diário de bordo permitiu entender melhor o resultado de cada aula, guiar na escolha do material a ser aplicado para a aula seguinte atendendo às dificuldades apresentadas pelos alunos, fazer uma autoavaliação no que diz respeito ao modo como foi lecionada a aula, a atitude como docente, a capacidade de resposta perante os problemas que foram surgindo e em simultâneo ter o ponto de vista do orientador cooperante.

Além das aulas, foram realizadas reuniões quer com o orientador cooperante quer com a orientadora científica. Estas reuniões foram sem sombra de dúvidas cruciais para o decorrer de todo o processo, permitindo uma discussão dos registos

efetuados (planificações e diário de bordo) ao longo das aulas e uma orientação no que diz respeito à fundamentação teórica desta investigação.

Constam como instrumento de recolha de dados, dois questionários direcionados aos alunos das duas turmas 4º grau, onde foi realizado a PES, o diário de bordo e dois testes de avaliação escrita.

Este estudo tem sobretudo um carácter laboratorial, uma vez que as canções seleccionadas foram postas em prática ao longo do período de estágio numa perspetiva experimental. Os meios utilizados para aferir se realmente houve domínio das competências musicais por si só não são suficientes para chegar a uma conclusão coesa.

### **12.3. Sujeitos envolvidos**

Como tem sido mencionado, os sujeitos envolvidos na experiência foram os alunos pertencentes às duas turmas de 1º e 4º graus A e B de Formação Musical pertencentes ao CMACG, contudo o enfoque desta investigação foi dado principalmente às turmas de 4º grau, essencialmente pelo fato de ter sido com estes alunos que a prática interventiva educativa foi sistemática.

### **12.4. Instrumentos de análise**

Para a realização deste estudo, foram utilizados como ferramentas de recolha e de análise de dados, um diário de bordo, dois questionários e dois testes de avaliação.

O diário de bordo foi realizado ao longo de todo o decorrer do estágio, desde da primeira aula (17 de Novembro de 2015) à última aula que foi lecionada (19 de Maio de 2016) (Anexo H).

No que diz respeito aos questionários, o 1º foi entregue no início do 2º período letivo (dia 7 de Janeiro de 2016) e o 2º após o término do estágio (16 de Junho de 2016) (Anexo I).

Os testes de avaliação na qual houve parte ativa na elaboração, correção e classificação, foram realizados no fim do 1º e do 2º períodos letivos (15 de Dezembro de 2015 e 15 de Março de 2016) (Anexo E).

Meses	Diário de Bordo	Questionários	Testes
Novembro	Realização ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓		
Dezembro			Entrega e correção
Janeiro		Entrega e análise dos resultados	
Fevereiro			
Março			Entrega e correção
Abril			
Maio			
Junho		Entrega e análise dos resultados	

Tabela 11. Calendário com o período de tempo em que foram utilizados os instrumentos de análise

#### 12.4.1. Diário de Bordo

Ao longo do decorrer da prática de intervenção pedagógica foi efetuado um registo escrito onde consta uma reflexão crítica após cada aula lecionada.

Neste diário de bordo, foi igualmente apontando o material utilizado, o decorrer das aulas, a atitude e resposta como docente, as observações do orientador cooperante, e também se as canções e as estratégias utilizadas foram as mais adequadas e se revelaram as mais eficazes.

#### 12.4.2. Questionários

Foram entregues dois questionários a duas turmas de 4º grau A e B. O primeiro foi entregue a 7 de Janeiro de 2016 e teve como intuito avaliar o contacto dos alunos

com a música tradicional portuguesa quer no CMACG quer fora do âmbito escolar. No total, 20 alunos responderam a este questionário.

O segundo questionário foi entregue aos alunos após o término do ano letivo e teve como principais objetivos aferir o gosto quer pelas canções tradicionais quer pelos projetos musicais atuais que utilizam este tipo de canções; a opinião dos alunos sobre o quanto as canções trabalhadas em aulas foram ferramentas úteis e eficazes para a aprendizagem musical; e por fim, se as atividades extracurriculares (workshops e exposição) foram boas estratégias promover o contacto com os instrumentos musicais tradicionais portugueses. Tal como no primeiro, obtive um total de 20 questionários respondidos.

#### **12.4.2.1. Primeiro questionário**

O questionário realizado encontra-se dividido em por quatro partes, sendo a primeira constituída somente por questões de identificação, a segunda por uma questão de resposta aberta, a terceira por questões de resposta fechada referentes ao contacto dos alunos com a música tradicional portuguesa no CMACG, e a última, também constituída por questões de resposta fechada, pretendeu avaliar o contacto dos alunos fora do contexto escolar.

Parte I – Dados pessoais dos inquiridos

Parte II – O que pensas

Nesta parte do questionário foi colocada uma pergunta de ordem mais pessoal com resposta aberta. Foi solicitado aos alunos que respondessem sucintamente o que, para eles, era música tradicional portuguesa.

As respostas foram variadas, mas demonstraram em geral uma carência de conhecimento sobre o assunto, associando muitas vezes à música dita ‘pimba’.

Parte III - No Conservatório

Nesta parte, é questionado aos alunos se tiveram algum contacto com a música tradicional portuguesa nas aulas de Formação Musical, Instrumento e Classe de Conjunto quer em anos anteriores quer atualmente e ainda levanta questões sobre a divulgação da mesma no CMACG.

#### Questão 1

- Em anos anteriores: Costumavas ouvir/tocar/cantar música tradicional portuguesa nas aulas de Formação Musical?

Podemos observar no gráfico que, em 20 alunos, só um teve algum contacto com a música tradicional portuguesa, sendo que na pergunta seguinte referente à frequência desse mesmo contacto, o aluno respondeu ‘Nunca ou quase nunca’.

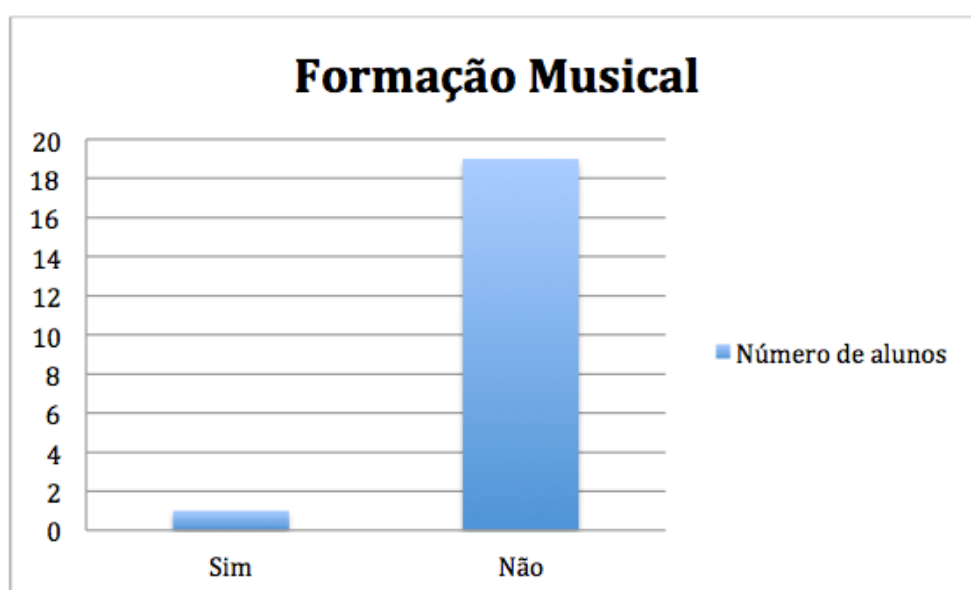


Gráfico 1. Respostas à questão 1 da parte III

## Questão 2

- Em anos anteriores: Costumavas ouvir/tocar música tradicional portuguesa nas aulas de Instrumento?

Obteve-se o mesmo número de alunos com e sem contacto, somente alterando a resposta no que diz respeito à frequência, sendo 'Menos de uma vez por período escolar'.

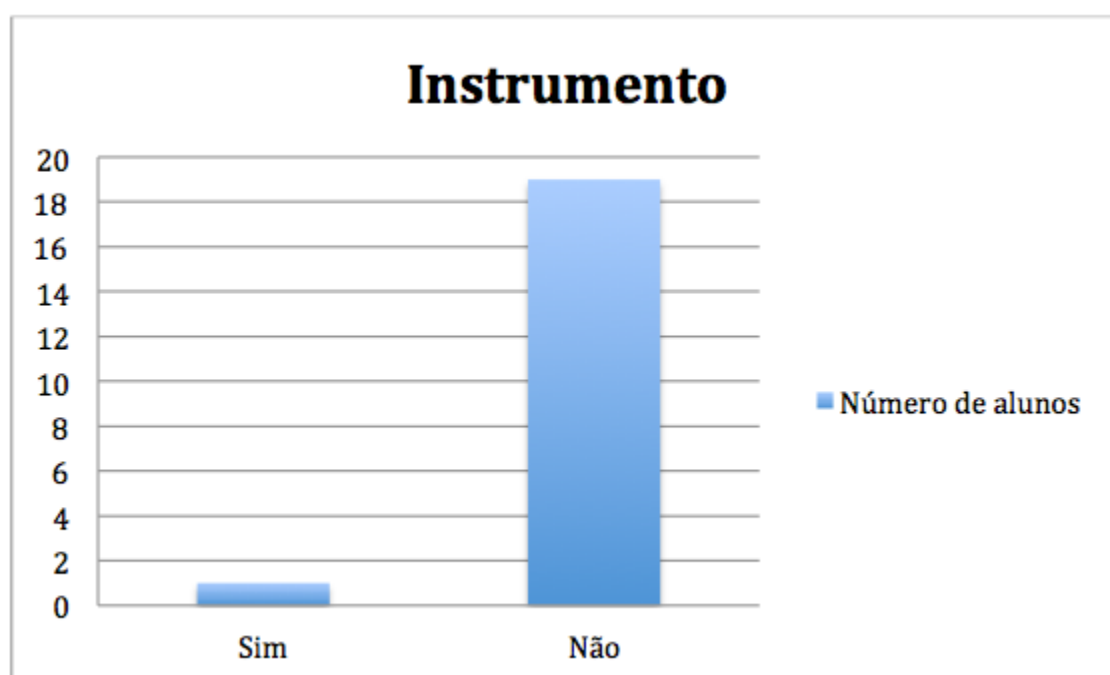


Gráfico 2. Respostas à questão 2 da parte III



### Questão 3

- Em anos anteriores: Costumavas ouvir/tocar/cantar música tradicional portuguesa nas aulas de Classe de Conjunto?

Podemos assistir neste gráfico que nesta disciplina, mais alunos tiveram contacto.

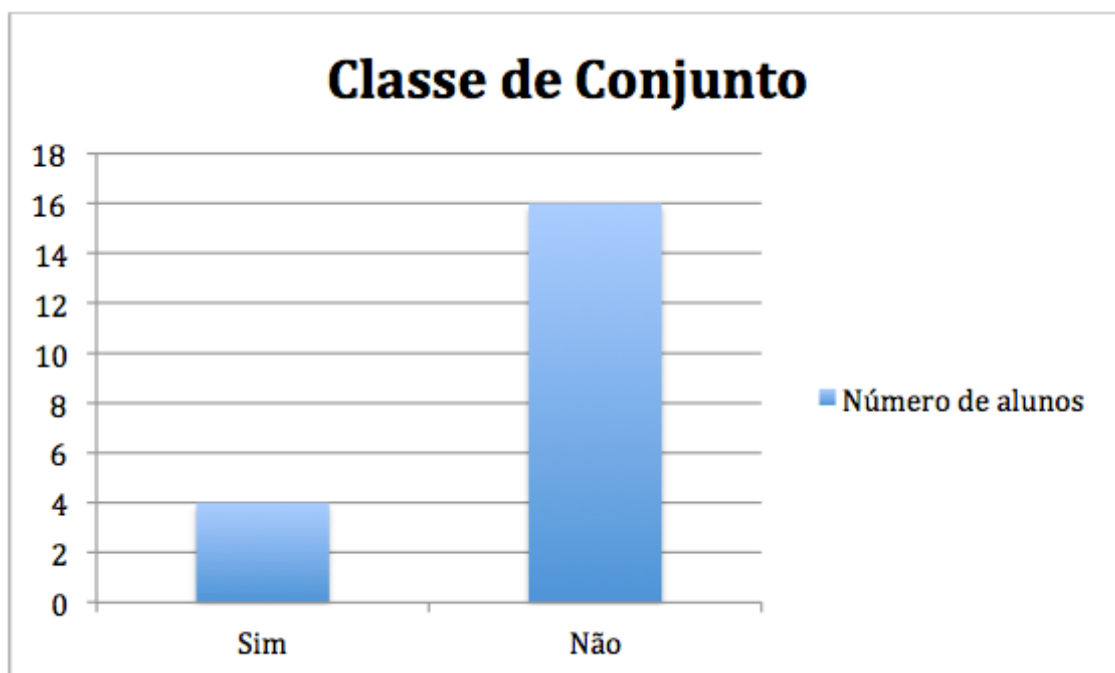


Gráfico 3. Respostas à questão 3 da parte III

### Questão 3.1

- Se sim, com que frequência?

Dos quatro alunos que responderam 'sim' à questão 3, três responderam 'Nunca ou quase nunca' e um 'Menos de uma vez por período escolar'.

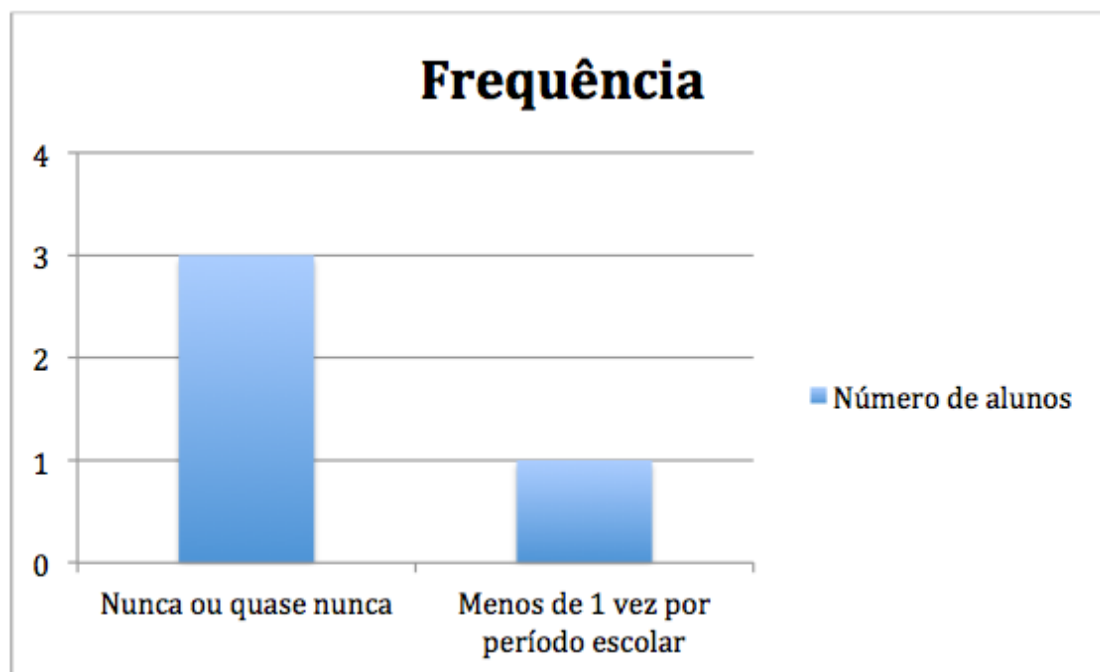


Gráfico 4. Respostas à questão 3.1 da parte III

De seguida, foram colocadas questões com o intuito de saber se atualmente, as mesmas disciplinas supra mencionadas promovem algum tipo de contacto com a música tradicional portuguesa.

#### Questão 4

- Atualmente: Costumas ouvir/tocar/cantar música tradicional portuguesa nas aulas de Formação Musical?

Foi nesta disciplina na qual foi realizado este estudo e simultaneamente prática de educação interventiva. Todos responderam ‘sim’.

#### Questão 4.1

- Se sim, com que frequência?

Em vinte alunos, cinco responderam ‘Entre uma vez por período escolar e uma vez por mês’, treze ‘Entre uma vez por mês a quase todas as aulas’ e duas pessoas responderam ‘Todas as aulas’.

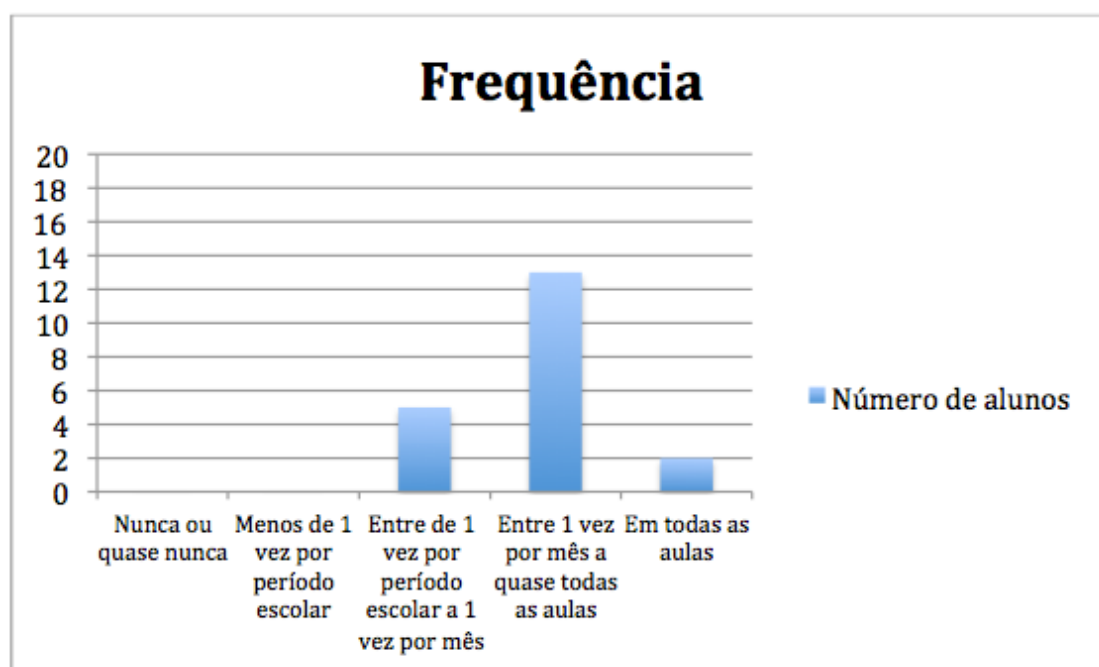


Gráfico 5. Respostas à questão 4.1 da parte III

#### Questão 5

- Atualmente: Costumas tocar música tradicional portuguesa nas aulas de Instrumento?

Todos os alunos responderam negativamente.

#### Questão 6

- Atualmente: Costumas ouvir/tocar/cantar música tradicional portuguesa nas aulas Classe de Conjunto?

Todos os alunos responderam negativamente.

#### Questão 7

- Classifica de 0 (nada) a 5 (muito) o quanto é atualmente divulgada a música tradicional portuguesa no CMACG

Entre as diversas opções, o índice de classificação mais selecionado foi o '1'.

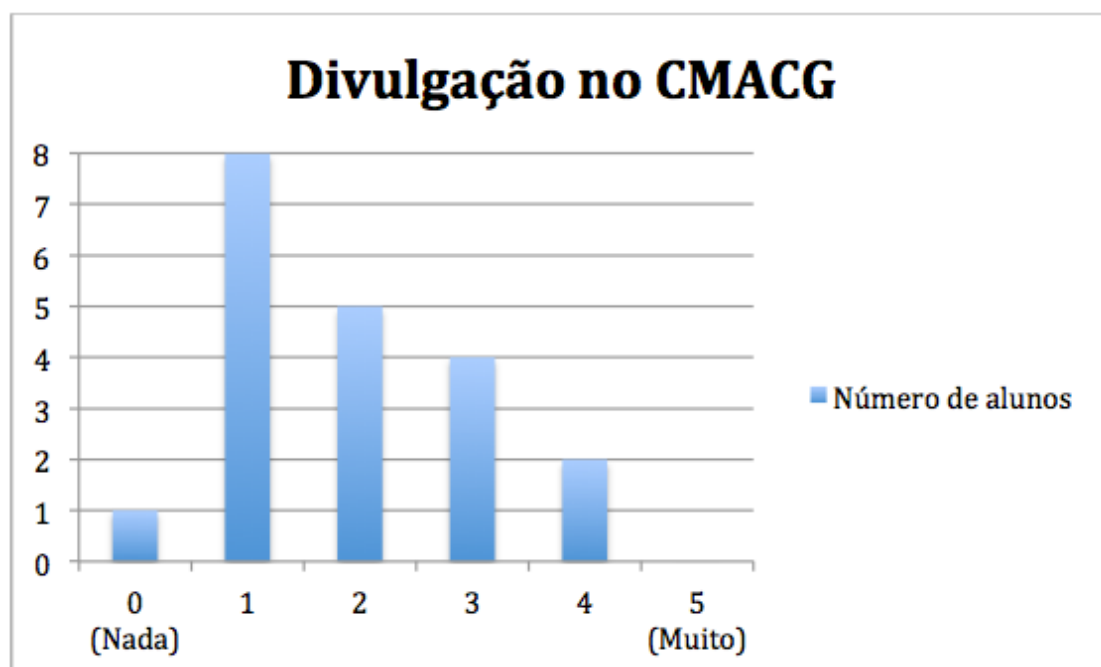


Gráfico 6. Classificações da questão 7 da parte III

## Questão 8

- Assinala as seguintes afirmações sendo:

1. Discordo plenamente
2. Discordo
3. É-me indiferente
4. Concordo
5. Concordo plenamente

### Afirmação 8.1

- Poderiam ser organizados workshops, visitas de estudo e palestras sobre música tradicional portuguesa no CMACG

Dez alunos concordam com a afirmação e os restantes dez encontram-se distribuídos entre 'Discordo plenamente', 'Discordo', 'É-me indiferente' e 'Concordo plenamente'.



Gráfico 7. Respostas à afirmação 8.1 da parte III

## Afirmação 8.2

- Poderiam ser organizadas audições e concertos sobre música tradicional portuguesa no CMACG

Sobressaem em equidade as respostas 'É-me indiferente' e 'Concordo'.

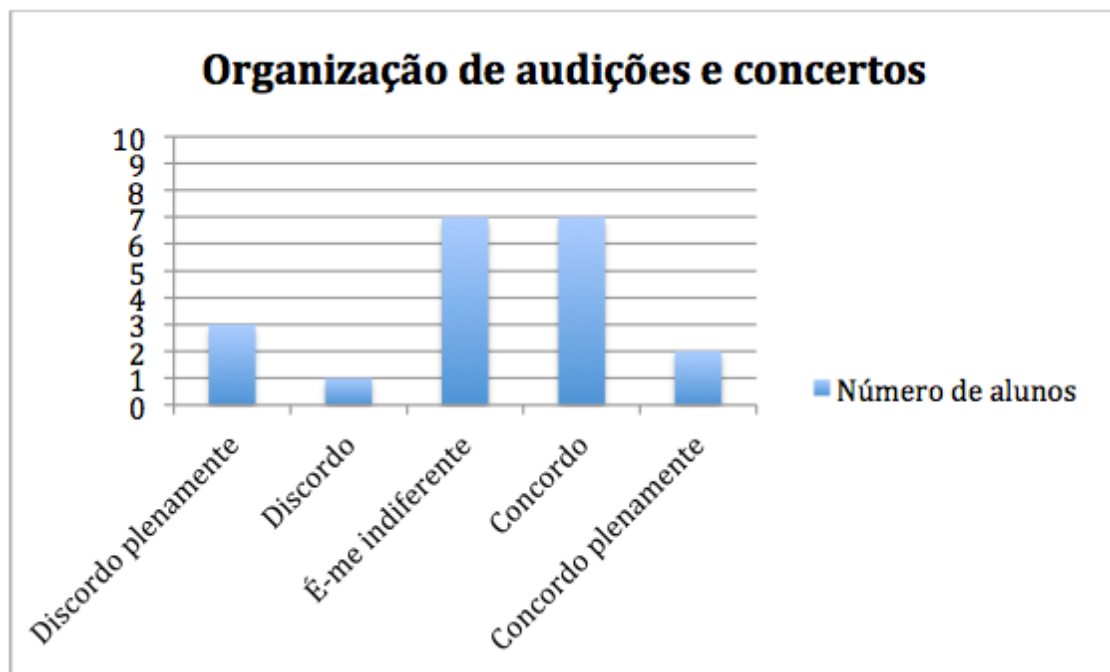


Gráfico 8. Respostas à afirmação 8.2 da parte III

### Afirmção 8.3

- Acho interessante a ideia de interpretar arranjos vocais e instrumentais de músicas tradicionais portuguesas nas aulas de classe de conjunto do CMACG

As opções 'É-me indiferente' e 'Concordo' obtiveram o mesmo número de respostas.

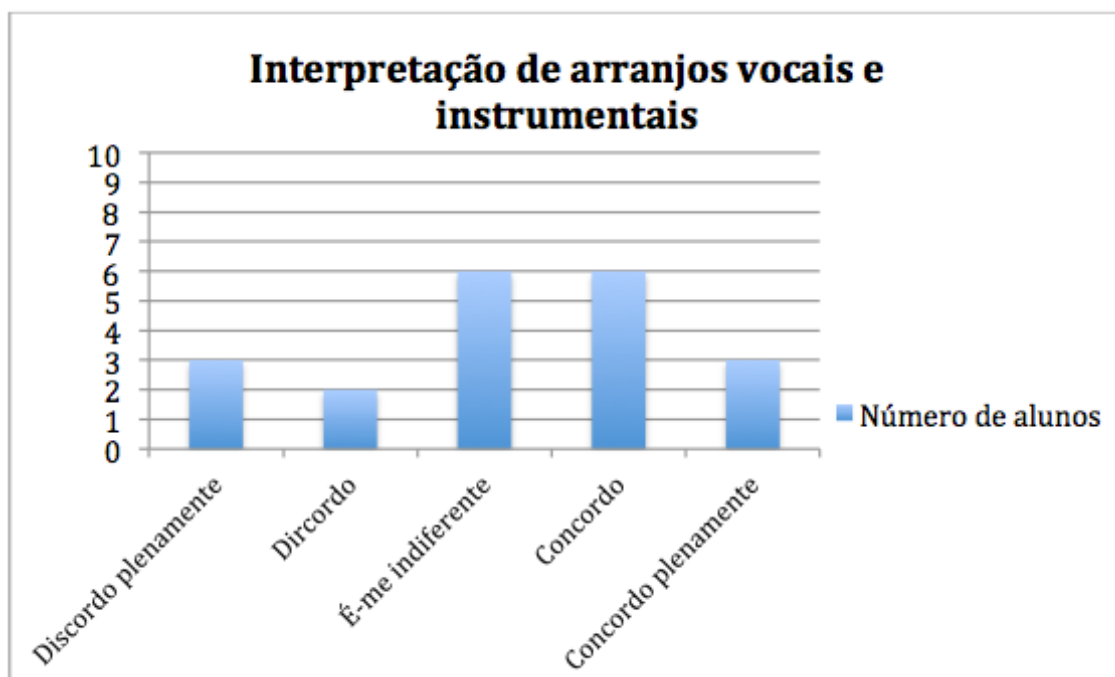


Gráfico 9. Respostas à afirmação 8.3 da parte III

## Parte IV – Fora do contexto escolar

### Questão 1

- Costumas ouvir música tradicional portuguesa?

Em vinte alunos, doze responderam 'sim' e oito 'não'.

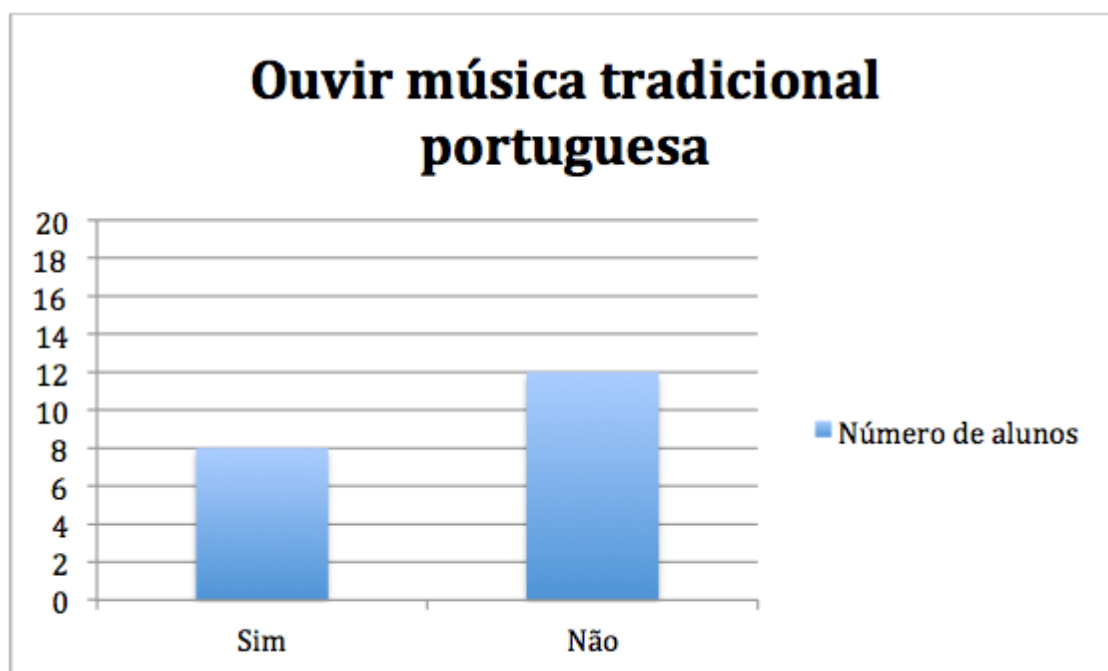


Gráfico 10. Respostas à questão 1 da parte IV



### Questão 1.1

- Se sim, com que frequência?

Dos oito alunos que responderam sim, quatro ouvem pelo menos uma vez por ano, três pelo menos uma vez por mês e só um aluno ouve todos os dias.

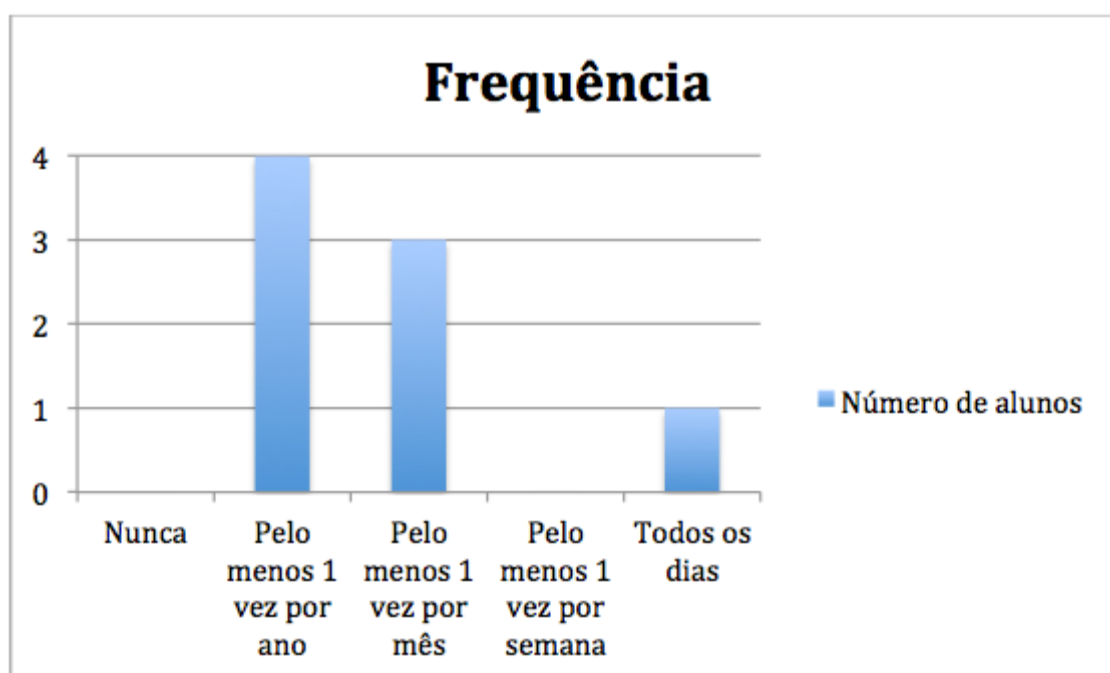


Gráfico 11. Respostas à questão 1.1 da parte IV

## Questão 1.2

- Se sim, onde? (Selecione uma ou mais opções, assinalando com X)
  - Em casa
  - Em festas
  - Na rádio
  - Na televisão
  - Na internet (Youtube, Spotify entre outros)
  - Cds
  - Outro (especifica)

Perante este gráfico, podemos observar que os locais onde os alunos tem mais contacto com a música tradicional portuguesa são 'em festas' e 'em casa'.

Na escolha 'outros', um aluno referiu que tocava música tradicional portuguesa na banda filarmónica, e outro que ouvia música tradicional portuguesa ao telemóvel.

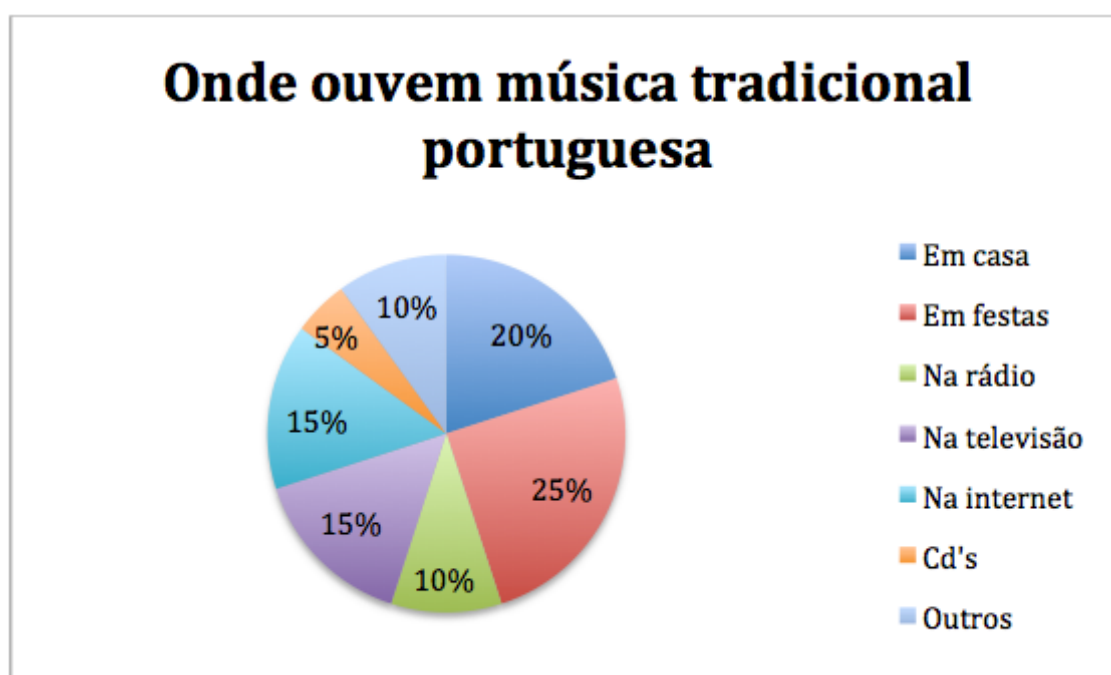


Gráfico 12. Respostas à questão 1.2 da parte IV

## Questão 2

- Classifica sendo 0 (nada) a 5 (muito) o quanto achas que a música tradicional portuguesa é atualmente divulgada

1. Na rádio
2. Na televisão
3. Na internet
4. Em concertos
5. Em palestras e workshops

### 2.1

- Na rádio

Os alunos classificaram com '1' quanto à divulgação.

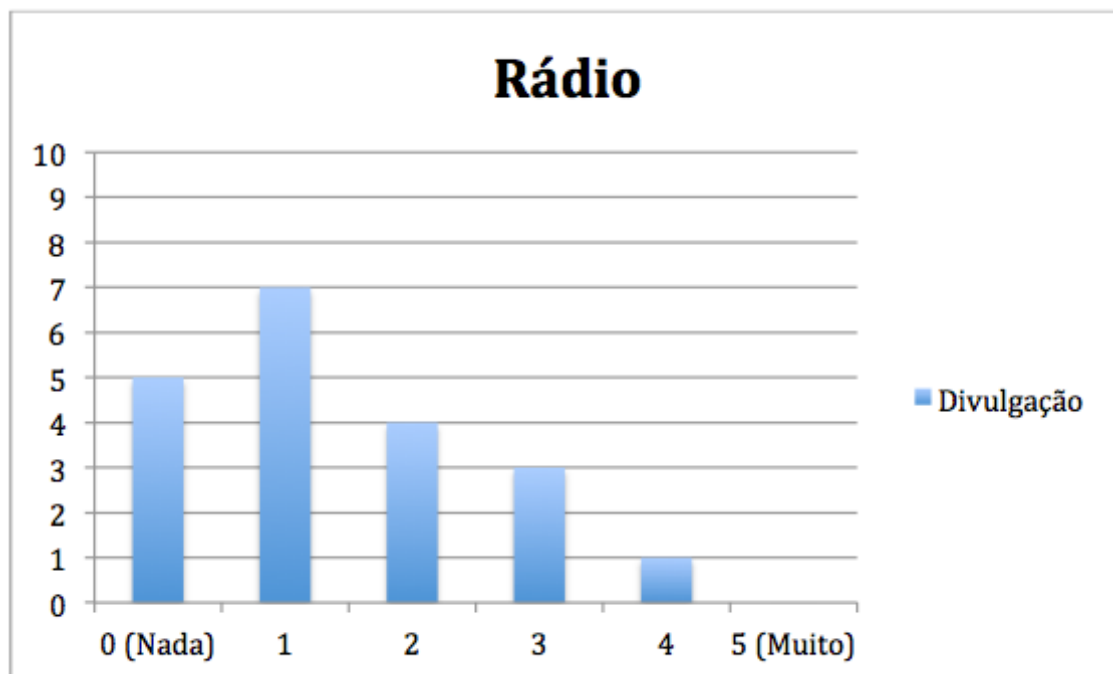


Gráfico 13. Classificações da questão 2.1 da parte IV

2.2

- Na televisão

Segundo os alunos, aparenta ter mais divulgação.

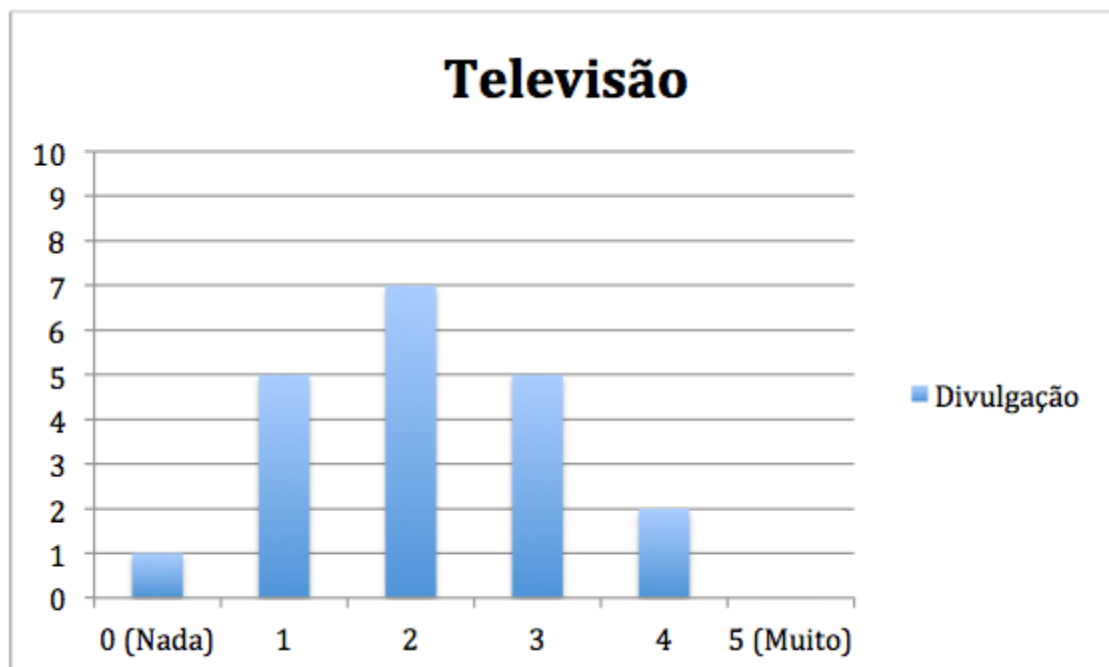


Gráfico 14. Classificações da questão 2.2 da parte IV

## 2.3

- Na internet

Curiosamente, no que diz respeito à internet como meio de divulgação, as respostas não são consensuais tendo classificações em todos os índices da escala proposta.

O índice '2' e '3' encontram-se em paralelo quanto ao número de escolhas.

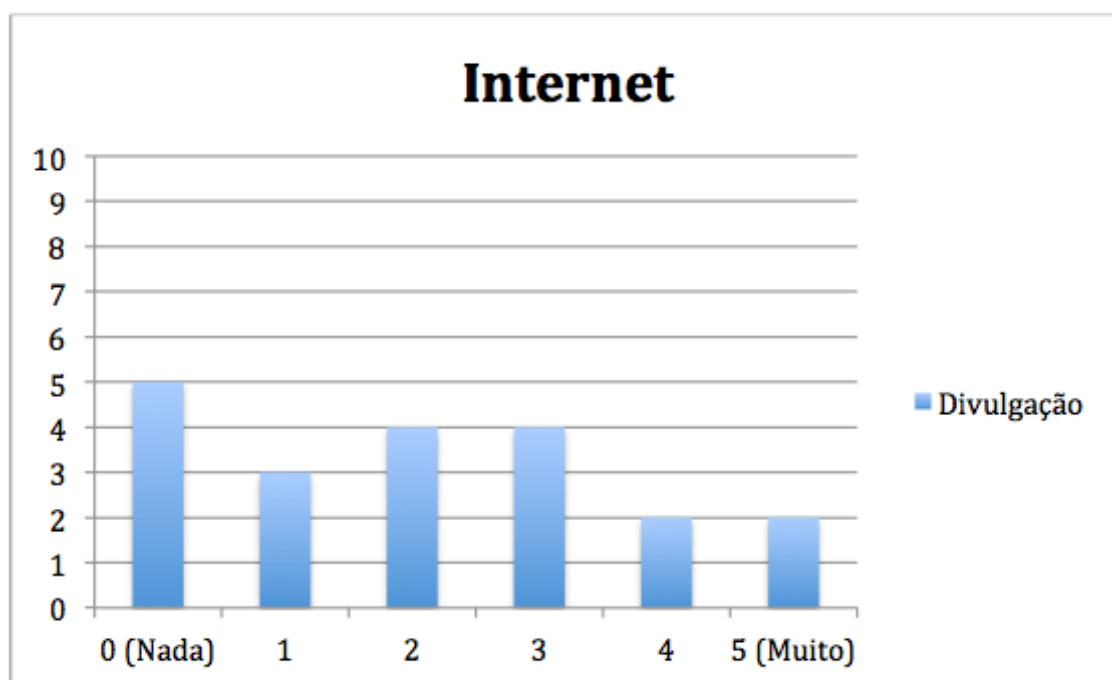


Gráfico 15. Classificações da questão 2.3 da parte IV

## 2.4

- Em concertos

Grande parte dos alunos que considerou o índice '3'.

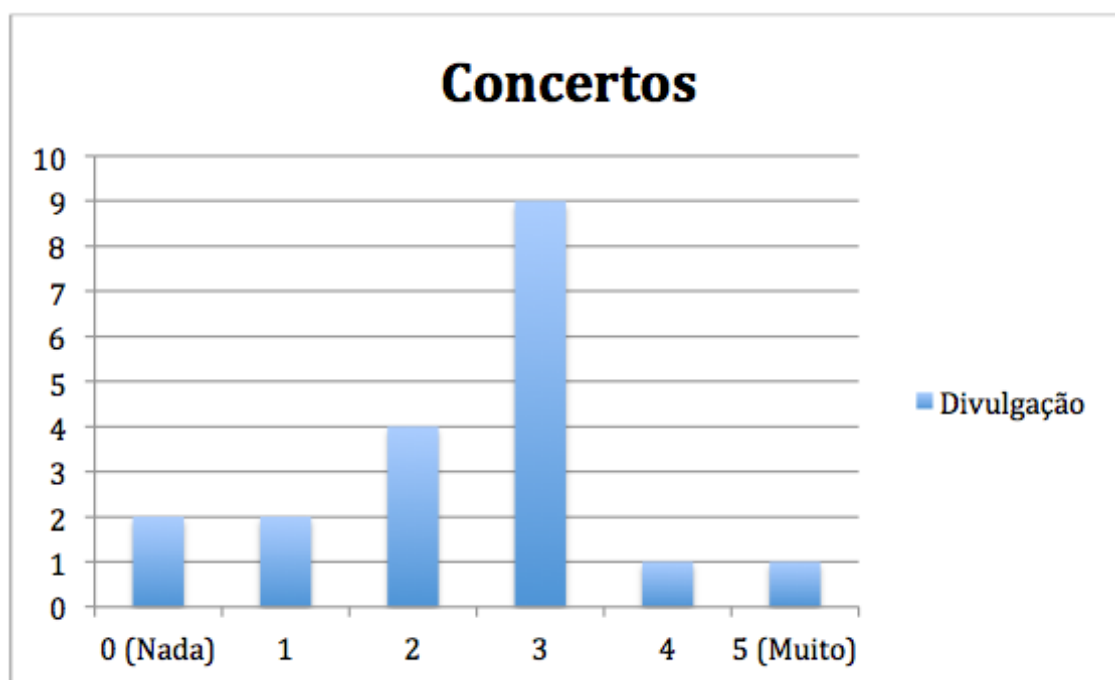


Gráfico 16. Classificações da questão 2.4 da parte IV

2.5

- Em palestras e workshops

A maioria dos alunos considerou o índice '2'.

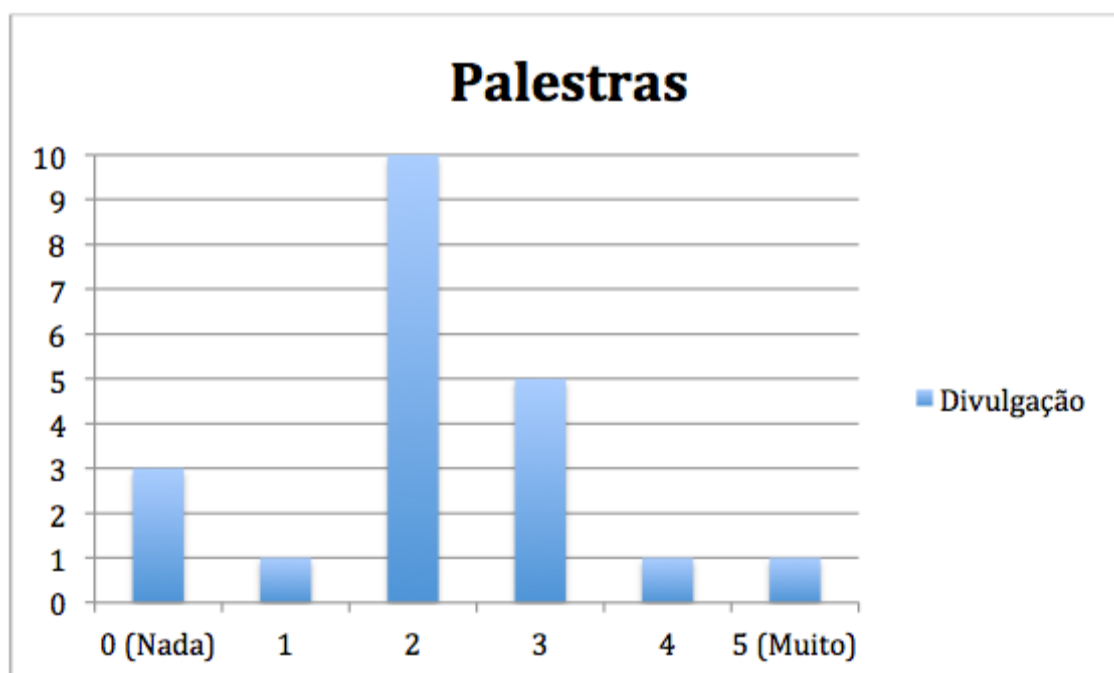


Gráfico 17. Classificações da questão 2.5 da parte IV

Sobrepondo os resultados de todas as classificações dos vários meios de divulgação propostos, podemos observar que os índices mais escolhidos foram os '2' e '3', especialmente nos Concertos e Palestras.

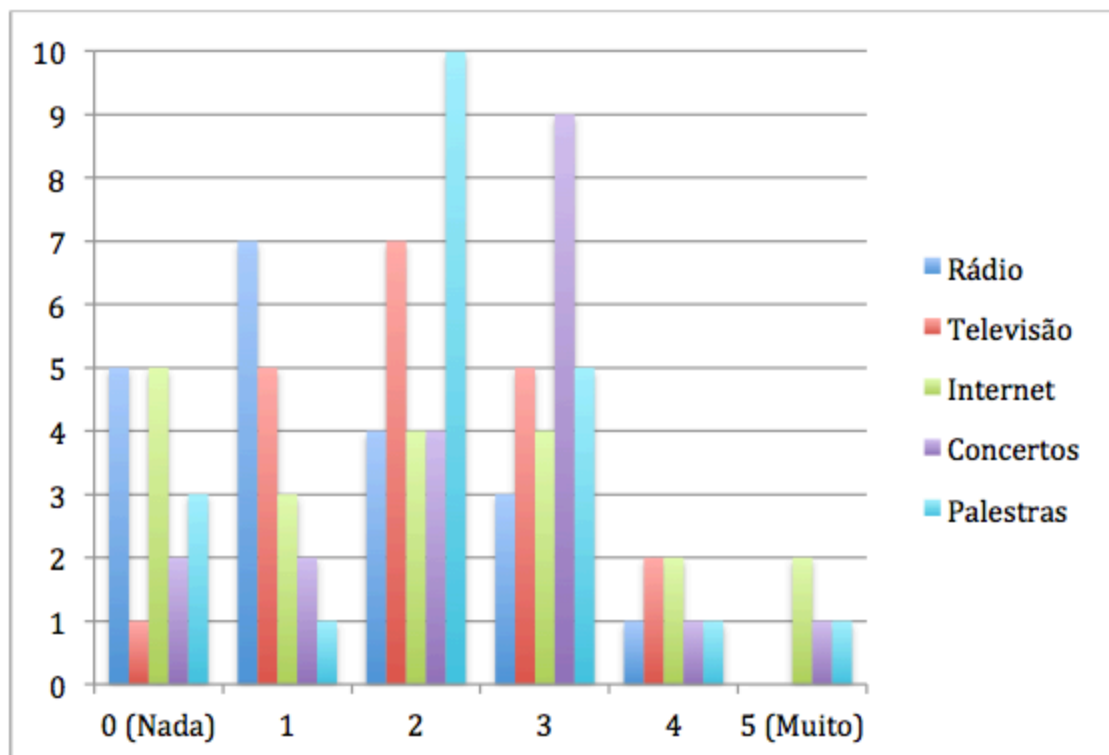


Gráfico 18. Comparação das classificações dadas à questão 2 da parte IV



### 12.4.2.2. Segundo questionário

Este questionário encontra-se dividido em duas partes. A primeira parte reporta às atividades que foram realizadas em contexto de aula enquanto que a segunda parte incide sobre as atividades extracurriculares na qual os alunos participaram. Neste questionário não foi colocada nenhuma questão de resposta aberta.

#### Parte II – Atividades desenvolvidas ao longo das aulas de Formação Musical

##### Questão 1

- Classifica de 0 (nada) a 5 (muito)

##### 1.1

- Gostaste das canções tradicionais trabalhadas nas aulas?

O índice '4' obteve o maior número de respostas.

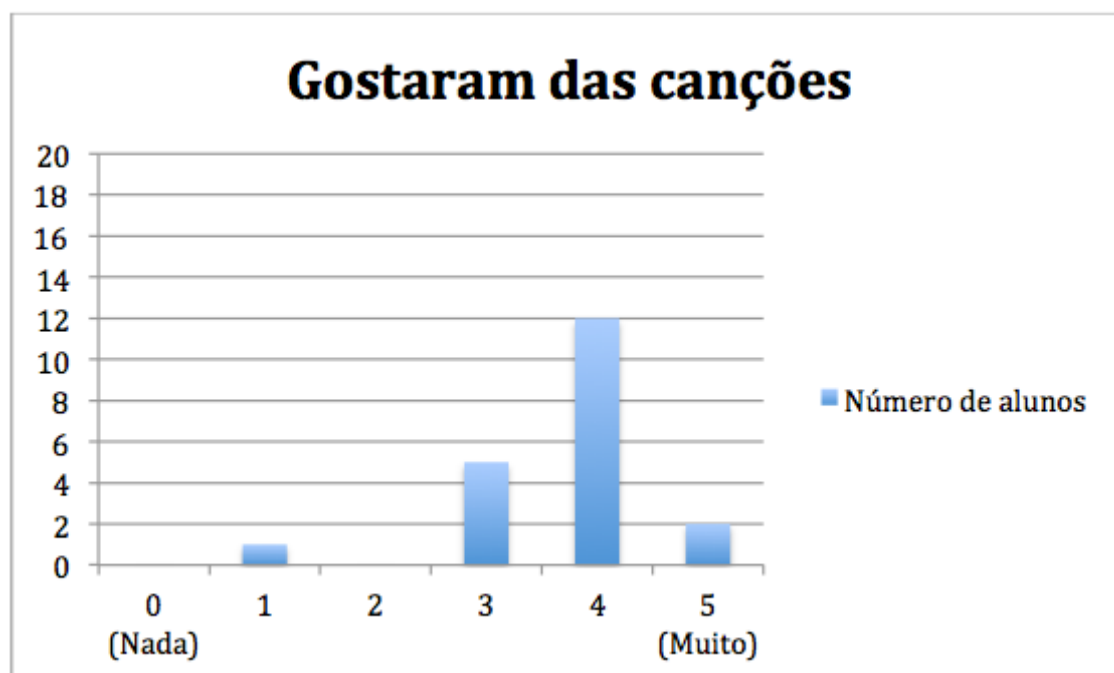


Gráfico 19. Classificações da questão 1.1 da parte II

1.2

- Achas que as canções te ajudaram na aprendizagem?

As respostas foram mais dispersas, entre o índice '2' e '5'.

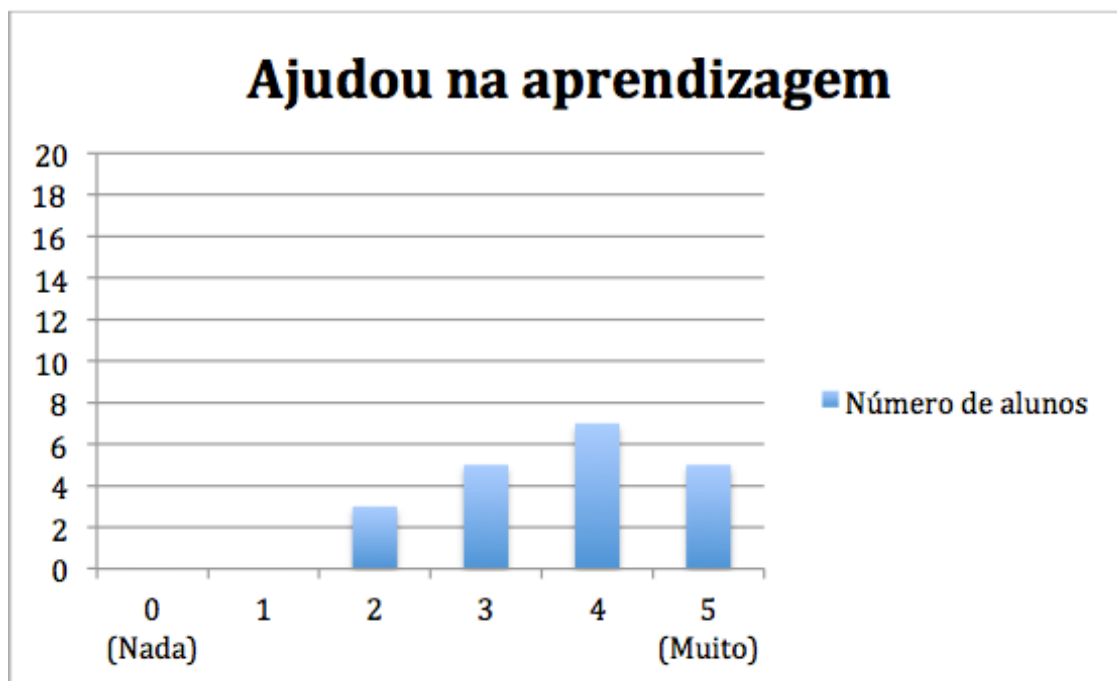


Gráfico 20. Classificações da questão 1.2 da parte II

1.3

- Gostaste das amostras áudio e audiovisuais dos vários projetos/bandas contemporâneas (que utilizaram canções tradicionais) apresentadas em aula?

À semelhança do gráfico anterior, o número de respostas variou entre o índice '2' e '5', salientando-se o índice '4'.

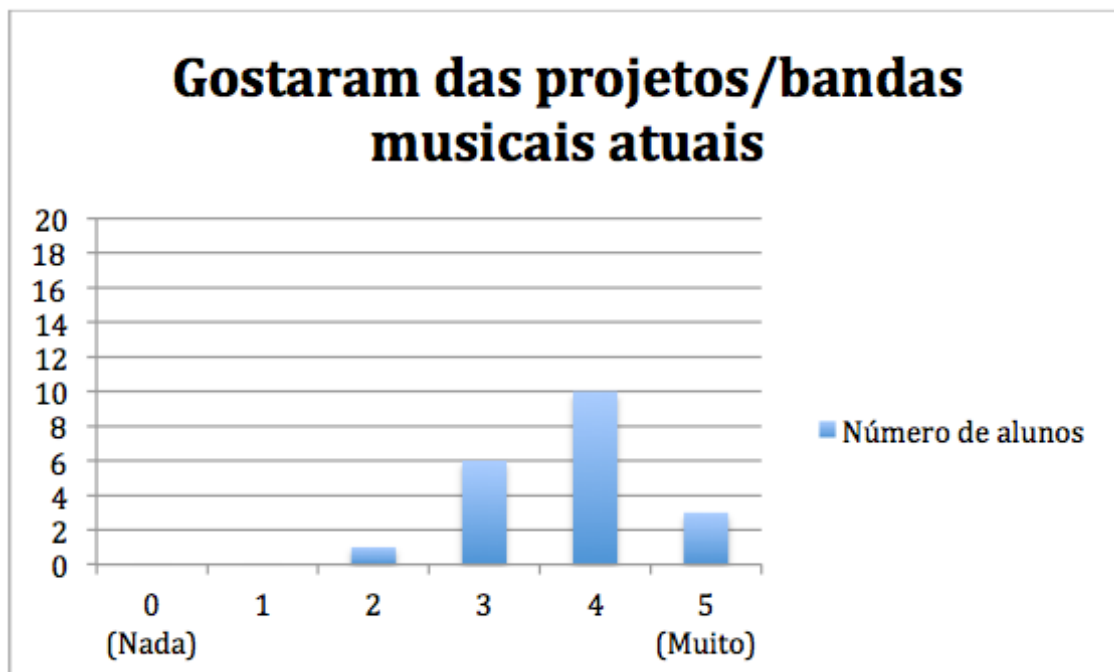


Gráfico 21. Classificações da questão 1.3 da parte II

## Parte II – Atividades desenvolvidas fora das aulas de Formação Musical

Como foi já mencionado, esta secção diz respeito às atividades extracurriculares – workshops e exposição.

### Questão 1

- Workshops

#### 1.1

- Através da tua participação nos workshops que foram organizados, ficaste a conhecer mais sobre a existência de instrumentos tradicionais portugueses?

Em 20 alunos, 15 responderam ‘Sim’ e 5 responderam ‘Não’.

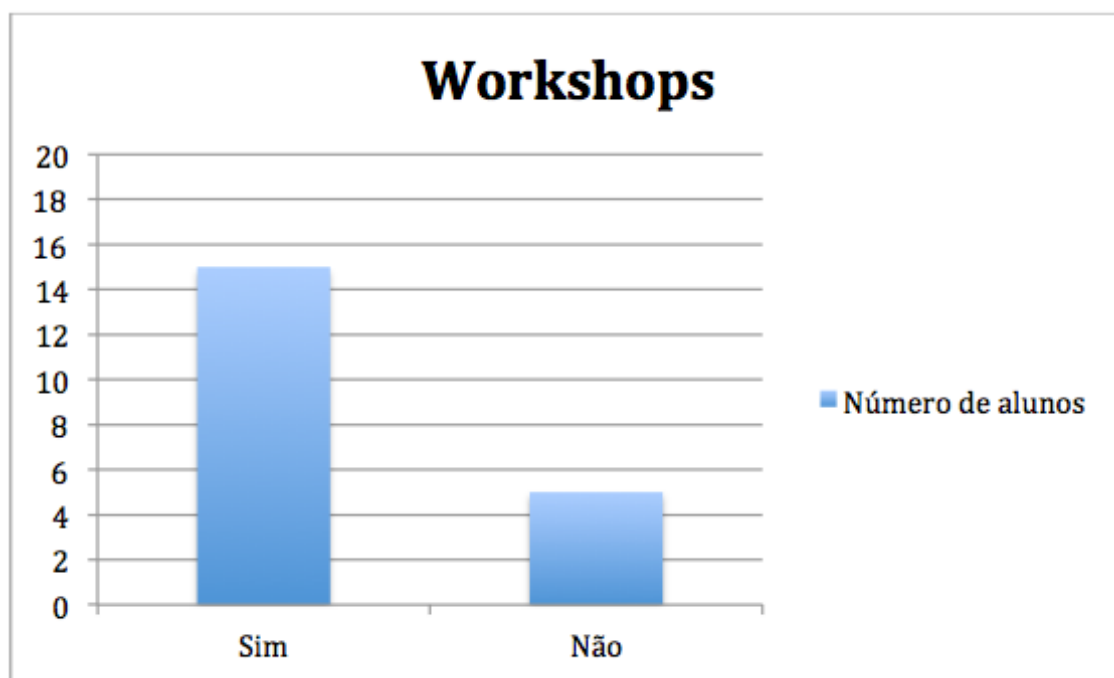


Gráfico 22. Respostas à questão 1.1 da parte III

## Questão 2

- Exposição

### 2.1

- Através da tua pesquisa de imagens e informação, ficaste a conhecer mais sobre a existência de instrumentos tradicionais portugueses?

Obteve-se o mesmo número de respostas 'Sim', contudo o número de respostas negativas aumentou.

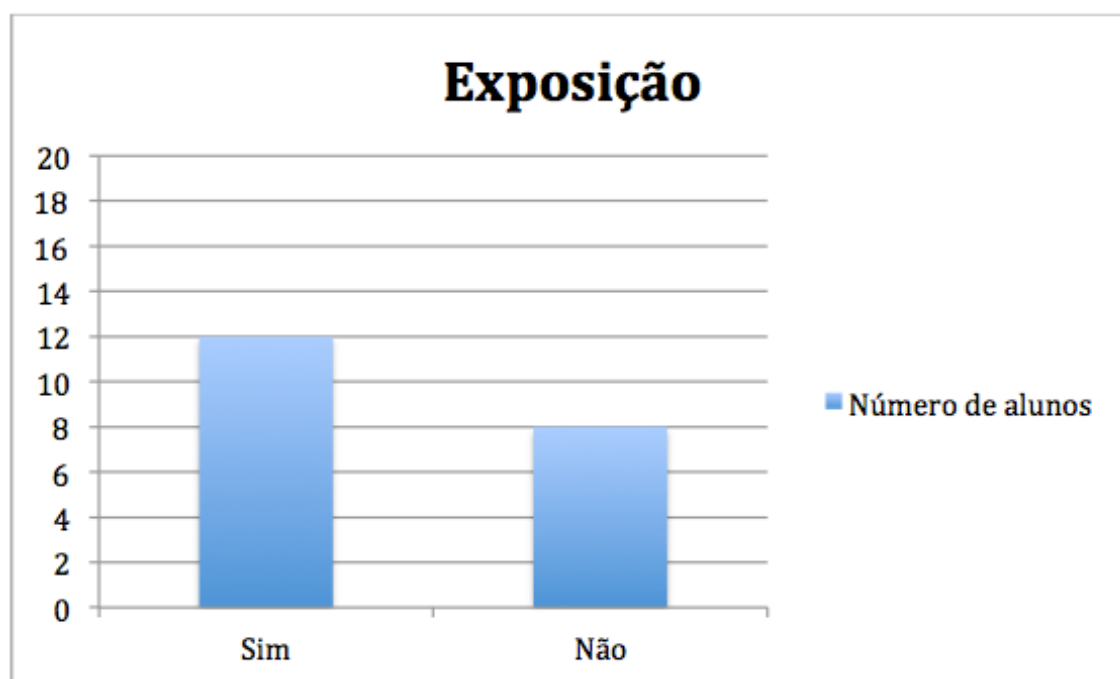


Gráfico 23. Respostas à questão 1.2 da parte III

### 12.4.3. Testes

No início do estágio ficou estabelecido com o meu orientador cooperante que iria ajudar ativamente na realização das provas de avaliação. Como foi referido anteriormente (parte I Capítulo 9.4 Avaliação da aprendizagem), de modo a ir de encontro da metodologia aplicada pelo meu orientador cooperante, foram somente realizadas provas de avaliação escritas no final de cada período letivo.

Foram utilizadas canções tradicionais portuguesas nos testes dos 1º e do 2º períodos, nomeadamente em exercícios de carácter melódico como ditado (1º teste) e detecção de erros (2º período).

## 12.5. Procedimentos

Este estudo obedeceu a todo um processo de pesquisa, aplicação e discussão de dados obtidos, tendo em vista os principais objetivos anteriormente mencionados que são: 1) A promoção da aprendizagem musical dos alunos através da utilização didática de canções tradicionais portuguesas; 2) A inclusão de canções tradicionais portuguesas nas classes de Formação Musical respeitando o programa curricular do CMACG, onde foi aplicada a experiência realizada; 3) A divulgação e promoção do contacto dos alunos com o património cultural musical português; 4) A demonstração aos alunos do potencial criativo do repertório musical tradicional português.

Inicialmente, foi elaborada uma pesquisa e revisão bibliográfica de forma a: elucidar sobre a questão terminológica utilizada para esta investigação, contextualizar historicamente o interesse pela música tradicional em Portugal e o seu processo de documentação musical; fundamentar a pertinência da utilização da canção, nomeadamente tradicional como instrumento de aprendizagem e metodologia de ensino; estudar o processo de implementação de música tradicional portuguesa em contexto de ensino com fins educacionais em Portugal; e entender a forma como a música tradicional portuguesa pode e tem sido utilizada como material musical e/ou transformada atualmente.

De seguida, pesquisou-se alguns cancioneiros e livros, quer em suporte escrito tais como o *Cancioneiro Popular Português* de Giacometti com colaboração de Lopes-Graça (1981), *Cancioneiro Minhoto* (Sampaio, 1944), *As canções tradicionais portuguesas no ensino da música: Contribuição da Metodologia de Zoltán Kodály* (1998); Captações em suporte áudio como os fonogramas de Armando Leça (1939 & 1940) e de Ernesto Oliveira (1940), *Portugal: Raízes Musicais* (6 CD) (Sardinha, 1997); e audiovisual: *Michel Giacometti: Filmografia completa* (12 DVD) (2010-2011). Após esta pesquisa, foi feito um levantamento e análise musical de repertório pertinente tendo em vista o programa de 1º e 4º graus de Formação Musical do CMACG. Foram seleccionadas canções provenientes de algumas das fontes mencionadas, nomeadamente: *Cancioneiro popular português* (Giacometti & Lopes-Graça, 1981), *As canções tradicionais portuguesas no ensino da música:*

*Contribuição da Metodologia de Zoltán Kodály* (1998), captações em suporte áudio como os fonogramas de Armando Leça (1939 & 1940), *Portugal: Raízes Musicais* (6 CD) (Sardinha, 1997) e *Michel Giacometti: Filmografia completa* (12 DVD) (2010-2011). O repertório em formato áudio e audiovisual foi transcrito para notação musical. Nesta fase também foi efetuada uma pesquisa, seleção e análise de projetos e recriações musicais atuais existentes que tivessem como base de criação, o cancionero musical tradicional português.

Só depois da realização de todo este processo de pesquisa, análise e seleção se deu início à componente prática deste estudo. As canções foram utilizadas quer em contexto de sala de aula, como ferramenta de ensino-aprendizagem, quer nas atividades extracurriculares, nomeadamente no workshop de Flauta de Tamborileiro, como base de recriação musical. As atividades extracurriculares (workshops e exposição) tiveram como objetivo o estabelecimento de contacto dos alunos com alguns dos instrumentos musicais tradicionais portugueses.

A implementação das canções em sala de aula ocorreram ao longo da PES, enquanto que as atividades extracurriculares, nomeadamente os workshops, tiveram lugar no CMACG, nos dias 6 e 20 de Maio de 2016 das 14h30 às 15h15, e a exposição foi apresentada também no CMACG, na última semana de aulas.

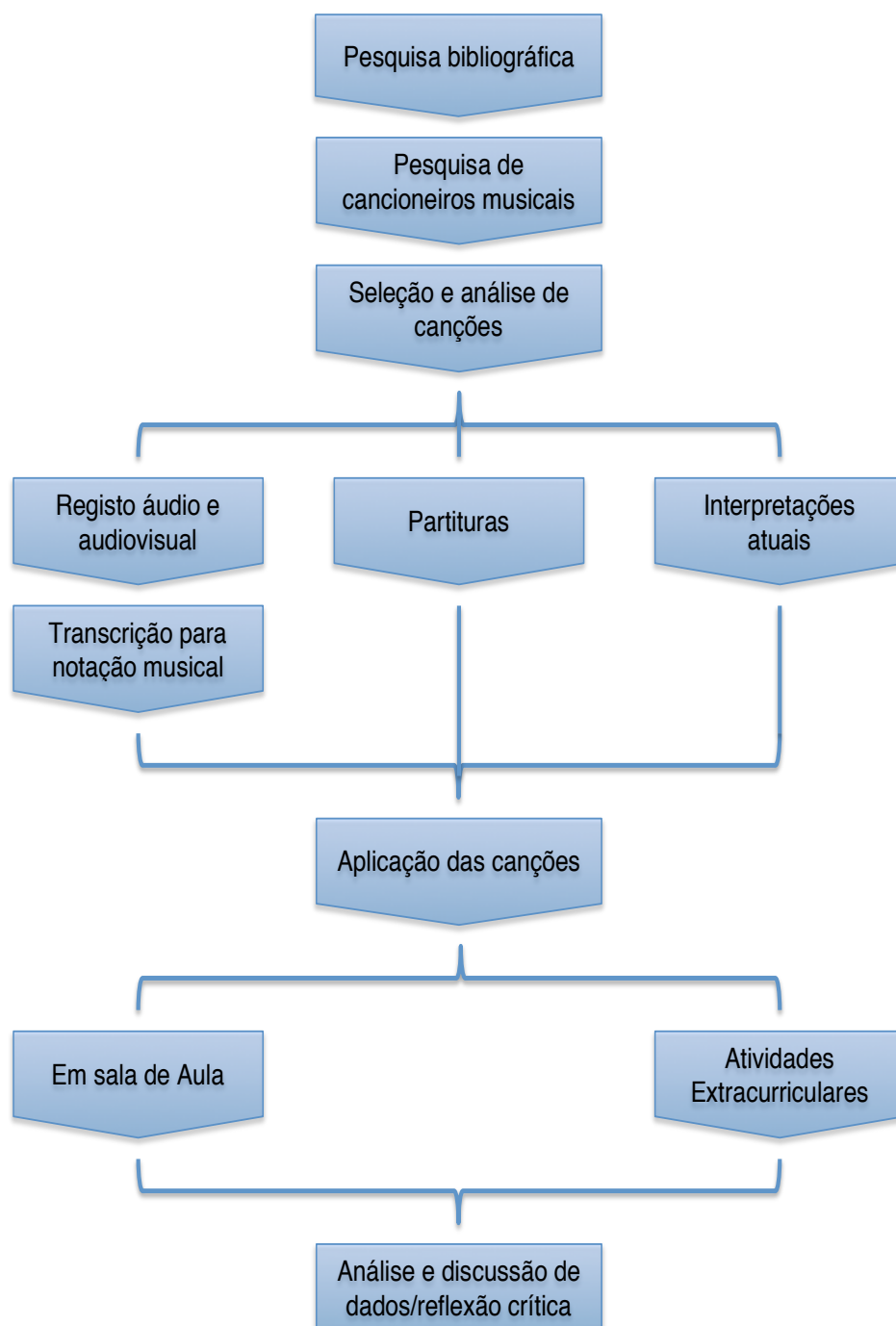


Figura 1. Procedimentos



## **13. Análise e discussão de dados**

### **13.1. Diário de Bordo**

Através do registo sistemático no diário de bordo foi possível ter uma maior percepção e consciência do decorrer das aulas e dos resultados obtidos, de forma a orientar a seleção do material e estratégias para cada aula.

Este método permitiu assim atender às necessidades e realidade em sala de aula e simultaneamente fazer uma autoavaliação no que diz respeito ao modo como as aulas foram lecionadas, da minha docência e capacidade de resposta perante os problemas que foram surgindo.

Além do registo das aulas e autoavaliação, o registo das sugestões que o orientador cooperante foi dando foram registadas e cruciais para uma maior consciência do rumo a tomar em cada aula.

O diário de bordo revelou-se um instrumento essencial para a tomada de decisões não só no que se refere à escolha das canções, mas também nos objetivos de cada aula e na realização das planificações. Foi através desta ferramenta metodológica que foi sendo decidido quais e quando as canções deveriam ser aplicadas para a resolução dos problemas de sala de aula, sendo feita uma análise posterior cerca das canções que resultaram melhor ou pior devido à forma como foram aplicadas em aula, resultado esse levado à inexperiência na prática de docência.

Com o registo e reflexão diária foram apreendidos vários conceitos cruciais e basilares para a prática de docência. Por exemplo, para efetuar atividades com enfoque na harmonia, as canções devem ter uma base tonal muito sólida e que não ofereçam dúvidas quanto à sua tonalidade/modalidade, ou até mesmo aspectos de interpretação, como o cuidado com o recurso ao pedal do piano.

## **13.2. Questionários**

### **13.2.1. Primeiro questionário**

No primeiro questionário é possível concluir que o contacto efetuado com a música tradicional portuguesa no CMACG foi ocorrendo de uma forma muito esporádica, tendo sido somente promovido na disciplina de Formação Musical, no ano letivo em que foi realizada esta prática interventiva.

Contrariamente, fora do contexto escolar, mais de metade dos inquiridos (doze alunos em vinte) respondeu que ouvem música tradicional portuguesa (gráfico 10), salientando-se as festas e casa como locais de contacto (gráfico 12).

Contudo, através das respostas dadas à questão ‘O que é, para ti, música tradicional portuguesa?’, é possível constatar as dúvidas e o escasso conhecimento sobre o conceito. De um modo geral, as respostas associavam a música tradicional à música ‘pimba’. Estas respostas não só refletem a importância deste estudo como também acabam por, simultaneamente, pôr em causa os resultados obtidos nas questões que dizem respeito ao contacto dos inquiridos com a música tradicional portuguesa fora do contexto escolar, concretamente as questões 1, 1.1 e 1.2 da parte IV (gráficos 10, 11 e 12).

No que diz respeito ao quanto é divulgado deste tipo de música no CMACG, as respostas variaram entre o índice 0 (nada) e 4 salientando-se o índice 1 (gráfico 6). Este resultado pode ser explicado pelo facto do estabelecimento de ensino ter efetivamente aberto inscrições para o curso livre de música tradicional portuguesa em Janeiro, não sendo do conhecimento de todos os alunos, o que provocou respostas diversas.

Ainda sobre a divulgação no CMACG, metade dos inquiridos concordou com a necessidade e importância da organização de workshops, visitas de estudo e palestras (gráfico 7). No que concerne à organização de audições e de concertos e na interpretação de arranjos vocais e instrumentais, ambos os gráficos demonstram um empate entre o índice ‘É-me indiferente’ e ‘Concordo’ (gráficos 8 e 9). Através das respostas obtidas podemos concluir que para os alunos em geral, a organização

de workshops, visitas de estudo e palestras é a forma de divulgação mais pertinente.

Sobre a frequência com que ouvem música tradicional portuguesa em casa, não podemos considerar o resultado solidamente válido devido ao facto de os inquiridos confundirem a música tradicional à música ligeira ou 'pimba' portuguesa. Contudo, analisando os resultados obtidos, 8 alunos responderam 'sim' e 12 alunos responderam 'não' (gráfico 10). Aos que responderam afirmativamente, o índice mais escolhido foi 'pelo menos 1 vez por ano' (gráfico 11).

O mesmo problema de validação de resultados se aplica no que se refere aos locais onde os alunos tem contacto com a música tradicional. Todavia, olhando à mesma para o gráfico 12, podemos observar que os locais que os inquiridos mais escolheram foram em festas (25%) e em casa (20%).

Quanto aos meios de difusão e de divulgação, os concertos foram os mais salientados quer pelo índice de classificação '3', quer pelo número alunos que escolheram esse índice (9 alunos). É interessante salientar o fato de a internet e os concertos serem os únicos meios de divulgação na qual alguns alunos escolheram o índice máximo de classificação, contrariamente à rádio e televisão. Contudo, não podemos considerar a internet inteiramente como um meio de difusão, uma vez que essa divulgação é somente realizada através de uma pesquisa individual, ou seja, 'cada indivíduo procura o que quer através da internet'.

No que diz respeito à última questão que solicitava aos inquiridos que classificassem de 0 (nada) a 5 (muito) a divulgação da música tradicional portuguesa nos diversos meios de difusão tais como: rádio, televisão, internet, concertos, palestras e workshops, além dos índices '2' e '3' terem sido os mais escolhidos, os alunos salientaram as palestras e a televisão no índice 2 e os concertos no índice 3 como meios de difusão (gráfico 18).

### **13.2.2. Segundo questionário**

Como tem sido referido, este questionário teve em vista a obtenção e análise das opiniões dos alunos sobre esta investigação em causa.

Na primeira parte do questionário referente às atividades desenvolvidas nas aulas de formação musical, a maioria dos alunos gostou das canções trabalhadas. No que diz respeito ao auxílio das canções para o desenvolvimento da aprendizagem, as classificações distribuíram-se entre os índices '2' e '5' (na escala de 0 a 5), destacando-se o índice '4'.

Quanto às atividades extracurriculares (workshops e exposição sobre instrumentos musicais tradicionais portugueses), perante os resultados apresentados pelos gráficos 22 e 23, podemos observar workshops obtiveram mais respostas afirmativas do que a exposição.

### **13.3. Testes**

Os testes por si só não nos permitem fazer uma sólida de conclusão sobre esta investigação por diversos fatores como a inexistência de provas orais e a realização apenas de dois testes escritos.

O facto de terem sido realizados somente dois testes de avaliação escrita, torna mais difícil o estabelecimento de critérios de análise e discussão de possíveis dados a retirar sobre este estudo.

Refletindo somente nos resultados avaliativos que foram obtidos, podemos afirmar que houve uma subida de média de notas em ambas as turmas. Contudo, esta subida teve outros factores tais como: a primeira prova não ter sido realizada com sucesso e pela alteração de método de avaliação escrita no segundo período.

A primeira prova de avaliação escrita possuía poucos elementos que pudessem ser avaliados. Era constituída por um ditado melódico a uma parte, na qual utilizei a canção tradicional *Romance da Claralinda*, ditado rítmico a duas partes, classificação de acordes e escrita da linha do soprano pertencentes a um encadeamento harmónico e escrita de duas escalas. Houve poucos elementos

avaliativos e os resultados dos alunos não foram muito positivos.

Foi decido optar por outro método de avaliação. Foram retirados certos minutos em algumas aulas, de forma aleatória, para a realização de pequenos exercícios de avaliação escrita tais como: Construção de acordes com inversões pertencentes a progressões harmónicas, detecção de erros em acordes, classificação de intervalos melódicos em claves alternadas, escrita de escalas e detecção de erros em intervalos melódicos e harmónicos.

Estes exercícios serviram de complemento ao teste e avaliação, constituído pela detecção de erros melódicos numa melodia tradicional chamada *Estando a D. Infanta*, ditado melódico e rítmico a duas partes e classificação de acordes e escrita da linha do soprano pertencentes a um encadeamento harmónico.

Este novo método avaliativo permitiu obter melhores resultados no que se refere à classificação final do período.

Não negando que de alguma forma os resultados dos alunos nos testes tenha sido indiretamente influenciado por este estudo, e assumindo as limitações quer deste instrumento de análise, quer da experiência realizada, todos estes fatores enunciados fragilizaram a obtenção de dados, tomada de decisão e afirmação de que a utilização das canções tradicionais utilizadas tenham sido frutíferas para o desenvolvimento de competências musicais e alcance dos objetivos para este ano letivo.

## **14. Considerações finais/reflexão pessoal**

Esta PES teve um grande impacto e importância afetiva e pessoal. Foi através desta que, pela primeira vez, foi por mim realizada a prática de docência na disciplina de Formação Musical numa instituição de ensino de música oficial, concretamente no CMACG.

Ao longo do período de estágio, quer instituição de acolhimento quer o orientador cooperante mostraram-se receptivos no que diz respeito à implementação deste estudo: desde a autorização e cedência do espaço para a realização das atividades extracurriculares até à gestão e aplicação dos conteúdos e processos em sala de aula.

A articulação entre o programa curricular de Formação Musical do CMACG e a temática de estudo permitiu aprofundar um domínio que é caro ao professor de música e de Formação Musical: o da pesquisa de fontes devidamente fundamentadas e, com base nestas, a concepção, desenvolvimento e experimentação de instrumentos didáticos que possibilitem dar resposta aos objetivos de aprendizagem estabelecidos no programa. Sem dúvida que o estágio viabilizou a concretização daqueles passos, nomeadamente o da experimentação no terreno. Foi através deste que, em processo contínuo de confronto e aperfeiçoamento, foi possível refletir sobre a eficiência bem ou menos bem conseguida das estratégias projetadas. Um processo típico da investigação – ação, o modelo mais próximo do estudo aqui implementado.

A utilização de canções tradicionais como estratégia de ensino/aprendizagem tem sido amplamente defendida por diversos pedagogos, apresentando-as como vantajosas não só pela sua aplicação didática como pelo valor cultural por elas implícitas, considerando-se assim, a canção como um precioso veículo de desenvolvimento musical.

As canções apresentadas em anexo (F e G) e implementadas ao longo desta prática de intervenção pedagógica e tiveram sempre voltadas para a promoção do

desenvolvimento musical dos alunos, desenvolvimento esse promovido essencialmente através de atividades que incentivassem a exploração vocal.

Paralelamente à aplicação de canções em sala de aula como estratégia de ensino, a escolha das mesmas tiveram como objetivo a promoção do contacto dos alunos com o património cultural e musical português. As canções foram apresentadas nas suas variadas formas de documentação musical, quer em registo notacional, quer em áudio e/ou audiovisual com a finalidade de dar a conhecer e experienciar o contacto dos alunos com a música tradicional no seu estado mais 'puro'.

Não esquecendo que todos nós vivemos numa era de globalização e de multiculturalidade promovida por diversos fatores, entre os quais as inovações tecnológicas e os meios de difusão designados de *media*, o docente deve como tal, ter consciência do presente, ou seja, deve ter em vista a preparação dos seus alunos para dar resposta às necessidades atuais. A nível musical, torna-se imperativo mostrar aos alunos o potencial criativo contido no cancioneiro tradicional português através de diversas estratégias tais como a improvisação e a composição.

Esta preocupação refletiu-se ao longo de toda a prática pedagógica, quer em contexto de aula, quer nas atividades promovidas. Durante as aulas, além das diversas documentações musicais, foram apresentados simultaneamente projetos musicais atuais com o objetivo de sensibilização os alunos perante potencialidade e possibilidade de recriação musical através da utilização das mesmas canções tradicionais portuguesas.

Paralelamente ao contacto com alguns projetos musicais existentes, os alunos foram convidados a participar ativamente num dos workshops com a elaboração de um arranjo instrumental sendo-lhes atribuído uma canção tradicional portuguesa como base de criação. Este tipo de atividade permitiu aos alunos vivenciarem uma experiência de recriação musical.

De forma a comprovar a pertinência do meu estudo, foi também solicitado aos alunos que respondessem a dois questionários. Os resultados não só evidenciaram

a falta de contacto com a música tradicional portuguesa em contexto escolar antes da minha prática interventiva, como o interesse dos mesmos no que diz respeito à realização de atividades com vista a promoção deste tipo de música.

Devido à falta de tempo, este estudo não permitiu tirar conclusões concretas quanto aos conteúdos musicais que foram efetivamente aprendidos pelos alunos. Contudo, os instrumentos de análise de dados utilizados (testes, questionários e diário de bordo) e o próprio contacto com os alunos ao longo do estágio permitiram uma maior percepção de todo o decorrer da experiência realizada. Fica portanto em aberto a possibilidade de continuação desta experiência mas com maior incidência na obtenção e exposição de resultados no que diz respeito às competências musicais que foram realmente adquiridas pelos alunos.

Em suma, penso que os principais objetivos deste estudo foram atingidos: Foi promovido o desenvolvimento musical através da aplicação didática de canções tradicionais portuguesas; foi possível integrar e articular a música tradicional com a disciplina de Formação Musical; houve um esforço para que os alunos se envolvessem com a cultura e património musical português através das diversas atividades realizadas dentro e fora da sala de aula; e ainda foi promovido o contacto dos alunos com arranjos, recriações e projetos musicais existentes que utilizam canções tradicionais portuguesas como base de criação.

Apesar desta investigação ter incidido exclusivamente nos alunos pertencentes às turmas onde realizei a minha PES, esta permitiu averiguar e compreender a importância da utilização de canções tradicionais no contexto educacional. Considerando as canções como ferramentas que potenciam as várias competências relacionadas sobretudo com a compreensão melódica, rítmica e solfégica, é urgente a valorização das mesmas e consequentemente, a sua aplicação de forma mais assídua em contexto de sala de aula, articulando-as com o programa curricular de Formação Musical existente.



## Referências bibliográficas

Amado, M. L. (1999). *O prazer de ouvir música*. Lisboa : Caminho

Araújo, P. A. (2015). *Práticas performativas de cantadeiras do Alto Minho*. Dissertação de Doutoramento em Música, Universidade de Aveiro, Aveiro.

Arends, R. I. (2008). A planificação do professor. In Mc Graw-Hill (Eds.). *Aprender a Ensinar* (pp. 91-131).Lda.,Madrid: McGraw-Hill.

Castelo-Branco, S. & Branco, J. (2003). Folclorização em Portugal: Uma perspectiva. *Vozes do Povo. A folclorização em Portugal* (coord. Castelo-Branco, S & Branco, J.). (pp. 1-24). Lisboa: Celta Editora.

Carvalho, João S. de. A Nação Folclórica: projecção nacional, política cultural e etnicidade em Portugal. *TRANS-Revista Transcultural de Música* 2 (Artigo 13). Consultado em 10 de outubro de 2016. Retrieved from: /react-text <http://www.sibetrans.com/trans/articulo/287/a-nacao-folclorica-projeccao-nacional-politica-cultural-e-etnicidade-em-portugal>.

Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-Acção: Metodologia Preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, XIII(2), 455–479.

Cruz, C. B. (1988). Zoltan Kodály: um novo conceito de formação musical e a sua aplicação nas escolas húngaras. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical. APEM*, 56, 10 - 13.

Cruz, C. B. (2001). *Artur Santos e a Etnomusicologia em Portugal (1936-1969)*. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa.

Costa, M. M. (2010). *O valor da música na educação na perspectiva de Keith Swanwick*. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa.

Dalcroze, E. J. (1965). *Le rythme la musique et l'éducation*. Suíça : Edition Faetisch 1558.

Fernandes, M. (2012). *Criação de arranjos para classes de conjunto instrumentais*. Dissertação de Mestrado em Ensino da Música, Universidade de Aveiro, Aveiro.

Finck, R. (2001). *O fazer criativo em música: um estudo sobre o processo da construção do conhecimento a partir da criação musical*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Gordon, E. (2000). *Teoria de Aprendizagem Musical. Competências, conteúdos e padrões* (Ed. Trad.). Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian, (1980).

João, P. A. (2014). *Prática de ensino supervisionada em ensino de educação musical no ensino básico*. Dissertação de Mestrado em Ensino de Educação Musical. Instituto Politécnico de Castelo Branco, Escola Superior de Educação, Bragança.

Kempf, A. (1995). *Introdução à Investigação em Educação Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Kratus, J. (1990). Structuring the music curriculum for creative learning. *Music Educators Journal*, 76(9), 33-37.

Lopes-Graça, F. (1959). *A música portuguesa e os seus problemas*. Lisboa: Caminho.

Lopes-Graça, F. (1974). *A canção popular portuguesa*. Lisboa: Publicações Europa - América.

Machado, M. J. (2012). *Expressão musical em atividades de enriquecimento curricular: Estudo exploratório no centro escolar de Nossa Senhora do Pópulo*. Dissertação de Mestrado em Arte e Educação, Lisboa. Universidade Aberta.

Middleton, R. Manuel P. (2001). *Popular music. The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. Edited by Stanley Sadie and J. Tyrrell. Vol 20. 128-166. London: Macmillan.

Orff, C. & Keetman, G. (1961-1974). *Orff-Schulwerk. Música para crianças* (Vols. 1-2, M. L. Martins, Adapt.). Mainz: Schott.

Pestana, R. (2012). *Armando Leça e a Música Portuguesa 1910-1940*. 1ªed. Lisboa: Edições tinta da china.

Pestana, R. (2014). *Alentejo: Vozes e estéticas em 1939-1940. Edição crítica de registos sonoros de Armando Leça*. Ed 1, vol 1. (Coord. Pestana, R.). Tradição produções musicais.

Porto, S. (2013). Tradição musical portuguesa e contemporaneidade. In *O Futuro do Mundo Rural em Questão: Atlas do I Congresso de Estudos Rurais do Norte Alentejano*, 4, 186-196.

Raposo, M. (2009). *As canções de embalar nos cancioneiros populares portugueses. Sugestões para a sua aplicação didáctica no ensino pré-escolar*. Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga.

Sampaio, G. (1944). *Cancioneiro Minhoto*. Porto: Livraria Educação Nacional.

Sardo, S. (2009). Música Popular e diferenças regionais In *Multiculturalidade: Raízes e Estruturas* (cap.11). Colecção Portugal Intercultural Volume I. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa. 407-476.

Silva, M. (2013). *A música tradicional portuguesa no ensino vocacional*. Dissertação de Mestrado em Ensino de Música, Universidade do Minho, Braga.

Simões, R. (1979). *Canções para a educação musical* (10ªEd.). Lisboa: Valentim de Carvalho.

Torres, R. M. (1998). *As canções tradicionais portuguesas no ensino da música : Contribuição da Metodologia de Zoltán Kodály*. Lisboa : Caminho.

Willems, E. (1967). *Solfejo: Curso elementar* (R. M. Simões, Adapt.). (8ª Ed.). Lisboa: Valentim de Carvalho Editores.

Willems, E. (1990). As diferentes consciências na educação musical. *Boletim da*

*Associação Portuguesa de Educação Musical: APEM, 66, 22-27.*

### Cancioneiros

Giacometti, M. & Lopes-Graça, F. (1981). *Cancioneiro Popular Português*. Círculo de Leitores, Lda, Lisboa.

Sampaio, G. (1944). *Cancioneiro Minhoto*. Porto: Livraria Educação Nacional.

## **Referência Complementar**

Almeida, J. (2009). *O repertório musical português no curso básico do ensino especializado. Manual para os 1º e 2º graus da disciplina de formação musical*. Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga.

Caspurro, H. (1999). A Improvisação como processo de significação: Uma abordagem com base na Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Gordon. *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical: APEM, 103, 13-14.*

Caspurro, H. (2006). Efeitos da aprendizagem da audição da sintaxe harmónica no desenvolvimento da improvisação. Dissertação de Doutoramento, Universidade de Aveiro, Aveiro.

Costa, M. M. (2010). *O valor da música na educação na perspectiva de Keith Swanwick*. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa.

Cruz, C. B. (1995). Conceito de educação musical de Zoltan Kodály e teoria de aprendizagem musical de Edwin Gordon : uma abordagem comparativa. In *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical: APEM, 87, 4-9.*

Cruz, C. B. (1998). Sobre Kodály e o seu conceito de Educação Musical. Abordagem geral e indicações bibliográficas. *Associação Portuguesa de Educação Musical: APEM, 98, 3-9.*

Gravito, M. I. (2015). *Estratégias para o sucesso no ensino da formação musical. Dissertação de Mestrado em Ensino de Música*. Instituto Politécnico de Castelo Branco, Escola Superior de Artes Aplicadas, Castelo Branco.

Leça, A. (1947). *A música popular portuguesa*. Porto: Editorial Domingos Barreira.

Nunes, M. A. (1978). *O cancionero popular em Portugal*. Vol 23. Biblioteca Breve.

Reis, F. (2007). *A Música popular e folclórica, como estratégia de ensino/aprendizagem na disciplina de educação musical do ensino básico : Uma abordagem estética*. Dissertação de Doutoramento em Estudos Musicais, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real.

Resende, A. (2008). *Prática da música tradicional portuguesa no 1º ciclo do ensino básico*. Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga.

Sardo, S. (2014). Fado, folclore e canção de protesto em Portugal: Repolitização e (con)sentimento estético em contextos de ditadura e democracia. In *Debates*, 12, 63-77.

Sardinha, J. (sd). Armando Leça e o primeiro levantamento músico-popular realizado em Portugal. *Revista da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas*. 345-376.

Saudner, J. Varvarigou M. & Welch, G. (2010). The role of singing. In *Music Education in the 21<sup>st</sup> Century in the United Kingdom: Achievements, analysis and aspirations* (pp. 69-81). Institute of Education, University of London.

Silva, G. F. (2015). *O cancionero musical português no ensino das ciências musicais*. Dissertação de Mestrado em Ensino de Música, Universidade do Minho, Braga.

Silva, P. C. (2015). *A utilização de canções como recurso didático no ensino da iniciação musical*. Dissertação de mestrado em Ensino de Música, Escola Superior de Artes Aplicadas, Castelo Branco.

Soares, D. M. (2012). *O ensino da música no 1º ciclo do ensino básico: Das orientações da tutela à prática lectiva*. Dissertação de mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra.

Sprinthall, N. A., Sprinthall, R. C. (1993). *Desenvolvimento Cognitivo*. In *Psicologia Educacional - Uma Abordagem Desenvolvimentalista* (Ed. Trad. pp. 95 – 133). Lisboa: McGraw-hill de Portugal, Lda.

Vasconcelos, J. (2001). Estéticas e políticas do folclore. In *Análise Social*, 36, 399-433.

Veloso, A. C. (2015). *Nove canções populares portuguesas para violino com acompanhamento de piano; Proposta de uma edição num contexto didático e cultural*. Dissertação de Mestrado em Ensino de Música, Universidade Católica Portuguesa, Porto.

Ventura, M. (2014). *Relatório de estagio profissional: Manual para o 1º grau de formação musical*. Dissertação de Mestrado em Ensino de Música, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Escola Superior de Artes Aplicadas, Castelo Branco.

Vieira, R. F. (2015). *Intervalos melódicos: diferentes estratégias de aprendizagem*. Dissertação de Mestrado em Ensino de Música, Escola Superior de Música do Porto, Porto.

## **Referências discográficas**

### Recolhas

Giacometti, M. (2010-2011). *Michel Giacometti: Filmografia completa*. (10 DVD) Vila verde: Público-RTP-Tradissom.

Leça, A. (1940). Arquivo sonoro efetuado em Especiosa, Miranda do Douro

Morais, D. (2001). *Arquivos sonoros de Ernesto Veiga de Oliveira e Benjamim Pereira (1960/63)*. <http://alfarrabio.di.uminho.pt/arqevo/>

Sardinha. (1997). *Portugal: Raízes Musicais*, (6 CD), Lisboa, Potvgallae Harmonia Mvndi.

#### Recriações e projectos actuais

Brigada Vitor-Jara. (1979). Ó Menino ó. In LP *Tamborileiro*. Queluz de Baixo, Farol Música.

Cardo-Roxo. (2015). Beijai o Menino. In *Alvorada*.

Galaundum Galundaina. (2002). Pingacho. In *Senhor Galandum*.

Galaundum Galundaina. (2016). Nos tenemos muitos nabos. In *Quatrada*.

Né Ladeiras (1994). Beijai o Menino, Ó que estriga tenho na roca, Pingacho e Ró-ró. In *Traz-os-Montes*. Estúdios Xangrilá, EMI-Valentim de Carvalho, Lisboa.

Pé na Terra (2008). Ó menino ó. In *Pé na Terra*. Açor/Emiliano Toste.







## **Anexos**

## **Lista de Anexos**

- A. Plano Anual e Trimestral
- B. Exemplo do registo das aulas observadas
- C. Exemplo do registo das aulas lecionadas (planificações)
- D. Cartaz e brochura da Audição de Estagiários
- E. Testes escritos
- F. Canções seleccionadas
- G. Aplicação didática
- H. Exemplo de diário de bordo
- I. Questionários

## **A. Plano Anual e Trimestral**

**Conservatório de música de Aveiro Calouste Gulbenkian**

# **Planificação Anual e Trimestral de Formação Musical**

## **Ano letivo 2015/2016**

**Orientador Científico: Prof. Dra. Helena Caspurro**



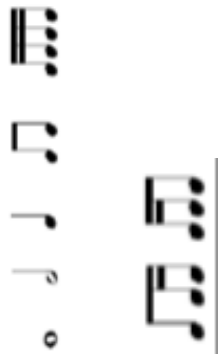

**Orientador Cooperante : Emanuel Pacheco**

**Estagiário : Ausenda Dias**


• 1º Grau


Conteúdo	Planificação anual	1º Período	2º Período	3º Período
<b>Melodia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entoação melodias (com acompanhamento) nas tonalidades de Dó, Fá e Sol maiores e suas relativas menores: Lá, Ré e Mi menores, naturais e harmônicas</li> <li>Leitura entoada de frases melódicas escritas, sem acompanhamento, com predominância de intervalos de 2ªm e M, 3ªm e M, 4ªP, 5ªP e 8ªP</li> <li>Escrita de frases melódicas (ditado) a uma parte, com 6 tempos em métrica simples e 5 tempos em métrica composta, maiores (até 2 alterações na armação de clave) e menores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entoação melodias (com acompanhamento) nas tonalidades de Dó, e Sol maiores e suas relativas menores: Lá e Mi menores naturais e harmônicas</li> <li>Leitura entoada de frases melódicas escritas, sem acompanhamento, com predominância de intervalos de 2ªm e M, 3ªm e M, 4ªP e 5ªP</li> <li>Escrita de frases melódicas (ditado) a uma parte, com 6 tempos em métrica simples e 5 tempos em métrica composta, maiores (sem alteração na armação de clave) e menores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entoação melodias (com acompanhamento) nas tonalidades de Dó, Fá e Sol maiores e suas relativas menores: Lá, Ré e Mi menores, naturais e harmônicas</li> <li>Leitura entoada de frases melódicas escritas, sem acompanhamento, com predominância de intervalos de 2ªm e M, 3ªm e M, 4ªP, 5ªP e 8ªP</li> <li>Escrita de frases melódicas (ditado) a uma parte, com 6 tempos em métrica simples e 5 tempos em métrica composta, maiores (com 1 alteração na armação de clave) e menores</li> </ul>	Planificação anual

	naturais harmónicas (até 1 alteração na armação de clave), em métrica simples e composta e com predominância nos intervalos acima referidos	naturais harmónicas (até 1 alteração na armação de clave), em métrica simples e composta e com predominância nos intervalos acima referidos	naturais harmónicas (até 1 alteração na armação de clave), em métrica simples e composta e com predominância nos intervalos acima referidos	
<b>Escalas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação, auditiva de escalas maiores, menores naturais e menores harmónicas</li> <li>• Escrita de escalas maiores, menores naturais e menores harmónicas (até 3 alterações na armação de clave)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação, auditiva de escalas maiores, menores naturais e menores harmónicas</li> <li>• Escrita de escalas maiores, menores naturais e menores harmónicas (com 1 alteração na armação de clave)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação, auditiva de escalas maiores, menores naturais e menores harmónicas</li> <li>• Escrita de escalas maiores, menores naturais e menores harmónicas (com 2 alterações na armação de clave)</li> </ul>	Planificação anual
<b>Intervalos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação e classificação de</li> </ul> <p>Entoação de ordenações, com acompanhamento, sem e com nome de notas em todas as tonalidades</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação e classificação de</li> </ul> <p>Entoação de ordenações, com acompanhamento, sem e com nome de notas em todas as tonalidades</p>	Planificação anual	Planificação anual

	intervalos melódicos de 2 <sup>a</sup> m e M, 3 <sup>a</sup> m e M, 4 <sup>a</sup> P, 5 <sup>a</sup> P e 8 <sup>a</sup> P	intervalos melódicos de 2 <sup>a</sup> m e M, 3 <sup>a</sup> m e M, 4 <sup>a</sup> P, 5 <sup>a</sup> P e 8 <sup>a</sup> P		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Construção e escrita de intervalos melódicos e harmônicos (sem alterações)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Construção e escrita de intervalos melódicos e harmônicos (sem alterações)</li> </ul>		
<b>Ritmo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Células rítmicas em métrica binária:</li> </ul>  <ul style="list-style-type: none"> <li>Células rítmicas em métrica ternária</li> </ul> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>Células rítmicas em métrica binária:</li> </ul>  <ul style="list-style-type: none"> <li>Células rítmicas em métrica ternária</li> </ul>  <ul style="list-style-type: none"> <li>Escrita de frases rítmicas</li> </ul>	Planificação anual	Planificação anual



	 <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escrita de frases rítmicas (ditado) a uma parte, constituídas pelas células rítmicas acima referidas, nas métricas simples (com 6 pulsações) e composta (com 5 pulsações)</li> <li>• Leitura de frases rítmicas a uma parte, constituídas pelas células rítmicas acima referidas, nas métricas simples (com 12 pulsações), e composta (com 10 pulsações)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (ditado) a uma parte, constituídas pelas células rítmicas acima referidas, nas métricas simples (com 6 pulsações) e composta (com 5 pulsações)</li> <li>• Leitura de frases rítmicas a uma parte, constituídas pelas células rítmicas acima referidas, nas métricas simples (com 12 pulsações), e composta (com 10 pulsações)</li> </ul>		
<b>Compassos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação de compassos regulares simples e compostos</li> <li>• Marcação da pulsação</li> </ul>	Planificação anual	Planificação anual	Planificação anual

	(unidade de tempo), divisão e subdivisão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Marcação de compassos: </li> </ul>			
<b>Claves</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leituras solfejada nas claves de Sol e Fá</li> <li>• Leitura solfejada em pauta dupla nas claves de Sol e Fá</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leituras solfejada nas claves de Sol e Fá</li> </ul>	Planificação anual	Planificação anual	
<b>Harmonia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação, reconhecimento auditivo de seqüências harmônicas constituídas por acordes maiores e menores no estado fundamental</li> </ul> <p>Seqüência:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Maior: I IV V I</li> <li>○ Menor natural: i iv v VII i</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação, reconhecimento auditivo de seqüências harmônicas constituídas por acordes maiores e menores no estado fundamental</li> </ul> <p>Seqüência:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Maior: I IV V I</li> <li>○ Menor natural: i iv v VII i</li> </ul>	Planificação anual	Planificação anual	

	Menor harmónica: i iv V i			
<b>Acordes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação e classificação auditiva de acordes maiores e menores no estado fundamental</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação e classificação auditiva de acordes maiores e menores no estado fundamental</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação e classificação auditiva de acordes maiores e menores no estado fundamental</li> </ul>	Planificação anual
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construção de acordes maiores e menores no estado fundamental, de tonalidades até 3 alterações na armação de clave</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construção de acordes maiores e menores no estado fundamental, de tonalidades sem alterações na armação de clave</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construção de acordes maiores e menores no estado fundamental, de tonalidades até 2 alterações na armação de clave</li> </ul>	
<b>Tonalidades</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação e escrita de exercícios melódicos nas seguintes tonalidades <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Maior: Dó, Fâ e Sol</li> <li>○ Menor natural e harmónica: Lá, Ré e Mi</li> </ul> </li> <li>• Percepção auditiva em todas as tonalidades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação e escrita de exercícios melódicos nas seguintes tonalidades <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Maior: Dó e Sol</li> <li>○ Menor natural e harmónica: Lá e Mi</li> </ul> </li> <li>• Percepção auditiva em todas as tonalidades</li> </ul>	Planificação anual	Planificação anual

<b>Composição</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criação frases rítmicas a uma parte, constituídas pelas células rítmicas acima referidas, nas métricas simples (com 6 pulsações) e composta (com 5 pulsações)</li> <li>• Criação de melodias a uma parte, nas seguintes tonalidades: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Maior: Dó, Fá e Sol</li> <li>○ Menor natural e harmónica: Lá, Ré e Mi</li> </ul> com 8 tempos, em métrica simples e composta e com predominância nos intervalos acima referidos (ver intervalos)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criação frases rítmicas a uma parte, constituídas pelas seguintes células rítmicas acima referidas (ver ritmo) nas métricas simples (com 6 pulsações) e composta (com 5 pulsações)</li> <li>• Criação de melodias a uma parte, nas seguintes tonalidades: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Maior: Dó e Sol</li> <li>○ Menor natural e harmónica: Lá e Mi</li> </ul> com 8 tempos, em métrica simples e composta e com predominância nos intervalos acima referidos (ver intervalos)</li> </ul>	Planificação anual	Planificação anual
<b>Improvisação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Improvisação rítmica em métricas binárias e ternárias</li> </ul>	Planificação anual	Planificação anual	Planificação anual

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Improvisação melódica sem nome de notas em tonalidades maiores, menores natural e harmónica com acompanhamento</li> </ul>			
<b>Conceitos teóricos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Normas de escrita musical: Notas, pentagrama, claves, alterações, armações de clave</li> <li>• Expressão musical: Articulação- Legato e Stacatto</li> <li>• Estilo: Identificação auditiva das caraterísticas expressivas, estruturais e instrumentais da música no Período Barroco</li> <li>• Identificação auditiva de obras Barrocas que constam no programa: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ A. Vivaldi: 1º andamento</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Normas de escrita musical: Notas, pentagrama, claves, alterações, armações de clave</li> <li>• Expressão musical: Articulação- Legato e Stacatto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Normas de escrita musical: Notas, pentagrama, claves, alterações, armações de clave</li> <li>• Expressão musical: Articulação- Legato e Stacatto</li> <li>• Estilo: Identificação auditiva das caraterísticas expressivas, estruturais e instrumentais da música no Período Barroco</li> <li>• Identificação auditiva de obras Barrocas que constam no programa: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ A. Vivaldi: 1º andamento</li> </ul> </li> </ul>	<b>Planificação anual</b>

	<p>(Primavera) das Quatro Estações</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ J.S.Bach: Tocatta e fuga em Ré menor</li> <li>○ G.Haendel: Suite 2 HV 349 Música Aquática</li> </ul>		<p>(Primavera) das Quatro Estações</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ J.S.Bach: Tocatta e fuga em Ré menor</li> </ul>	
--	--	--	---	--

• **4º Grau**

Conteúdo	Planificação anual	1º Período	2º Período	3º Período
<b>Melodia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Leitura e entoação de frases melódicas maiores (até 6/7 alterações na armação de clave) menores naturais, harmônicas e melódicas (até 5/6 alterações na armação de clave), com e sem acompanhamento, utilizando intervalos de 2ªm e M, 3ªm e M, 4ªP e A, 5ªD e P, 6ªm e M, 7ªm e M e 8ªP, em métrica simples e composta</li> <li>Escrita de frases melódicas maiores (até 6/7) alterações na armação de clave), menores naturais e menores harmônicas (até 5/6 alterações na armação de clave), a</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Leitura e entoação de frases melódicas maiores (até 3/4 alterações na armação de clave) menores naturais, harmônicas e melódicas (até 4/5 alterações na armação de clave), com e sem acompanhamento, utilizando intervalos de 2ªm e M, 3ªm e M, 4ªP e A, 5ªD e P, 6ªm e M, 7ªm e M e 8ªP, em métrica simples e composta</li> <li>Escrita de frases melódicas maiores (até 3/4) alterações na armação de clave), menores naturais e (até 4/5 alterações na armação de clave), a duas vozes, com uso de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Leitura e entoação de frases melódicas maiores (até 5/6 alterações na armação de clave) menores naturais, harmônicas e melódicas (até 5/6 alterações na armação de clave), com e sem acompanhamento, utilizando intervalos de 2ªm e M, 3ªm e M, 4ªP e A, 5ªD e P, 6ªm e M, 7ªm e M e 8ªP, em métrica simples e composta</li> <li>Escrita de frases melódicas maiores (até 5/6) alterações na armação de clave), menores naturais e menores harmônicas (até 5/6 alterações na armação de clave), a</li> </ul>	Planificação anual

	<p>duas vozes, com uso de intervalos de 2<sup>a</sup>m e M, 3<sup>a</sup>m e M, 4<sup>a</sup>P e A, 5<sup>a</sup>D e P, 6<sup>a</sup>m e M, 7<sup>a</sup> m e M e 8<sup>a</sup>P, em métrica simples e composta</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura e entoação de melodias de 1 a 4 vozes</li> <li>• Escrita de frases melódicas (ditado) a duas vozes maiores (até 3/4 alterações na armação de clave), menores naturais e harmónicas (até 4/5 alterações na armação de clave) em métrica simples e composta</li> </ul>	<p>intervalos de 2<sup>a</sup>m e M, 3<sup>a</sup>m e M, 4<sup>a</sup>P e A, 5<sup>a</sup>D e P, 6<sup>a</sup>m e M, 7<sup>a</sup> m e M e 8<sup>a</sup>P, em métrica simples e composta</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura e entoação de melodias de 1 a 4 vozes</li> <li>• Escrita de frases melódicas (ditado) a duas vozes maiores (até 3/4 alterações na armação de clave), menores naturais e harmónicas (até 4/5 alterações na armação de clave) em métrica simples e composta</li> </ul>	<p>duas vozes, com uso de intervalos de 2<sup>a</sup>m e M, 3<sup>a</sup>m e M, 4<sup>a</sup>P e A, 5<sup>a</sup>D e P, 6<sup>a</sup>m e M, 7<sup>a</sup> m e M e 8<sup>a</sup>P, em métrica simples e composta</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura e entoação de melodias de 1 a 4 vozes</li> <li>• Escrita de frases melódicas (ditado) a duas vozes maiores (até 5/6 alterações na armação de clave), menores naturais e harmónicas (até 5/6 alterações na armação de clave) em métrica simples e composta</li> </ul>	Planificação anual
<b>Escalas</b>	<p>duas vozes, com uso de intervalos de 2<sup>a</sup>m e M, 3<sup>a</sup>m e M, 4<sup>a</sup>P e A, 5<sup>a</sup>D e P, 6<sup>a</sup>m e M, 7<sup>a</sup> m e M e 8<sup>a</sup>P, em métrica simples e composta</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura e entoação de melodias de 1 a 4 vozes</li> <li>• Escrita de frases melódicas (ditado) a duas vozes maiores (até 6/7 alterações na armação de clave), menores naturais e harmónicas (até 5/6 alterações na armação de clave) em métrica simples e composta</li> </ul>	<p>intervalos de 2<sup>a</sup>m e M, 3<sup>a</sup>m e M, 4<sup>a</sup>P e A, 5<sup>a</sup>D e P, 6<sup>a</sup>m e M, 7<sup>a</sup> m e M e 8<sup>a</sup>P, em métrica simples e composta</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura e entoação de melodias de 1 a 4 vozes</li> <li>• Escrita de frases melódicas (ditado) a duas vozes maiores (até 3/4 alterações na armação de clave), menores naturais e harmónicas (até 4/5 alterações na armação de clave) em métrica simples e composta</li> </ul>	<p>duas vozes, com uso de intervalos de 2<sup>a</sup>m e M, 3<sup>a</sup>m e M, 4<sup>a</sup>P e A, 5<sup>a</sup>D e P, 6<sup>a</sup>m e M, 7<sup>a</sup> m e M e 8<sup>a</sup>P, em métrica simples e composta</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura e entoação de melodias de 1 a 4 vozes</li> <li>• Escrita de frases melódicas (ditado) a duas vozes maiores (até 5/6 alterações na armação de clave), menores naturais e harmónicas (até 5/6 alterações na armação de clave) em métrica simples e composta</li> </ul>	Planificação anual



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escrita de escalas maiores, menores naturais e menores harmônicas (até 7 alterações na armação de clave)</li> <li>• Escrita de escalas mistas principal e secundárias</li> <li>• Entoação de ordenações, com acompanhamento, sem e com nome de notas em todas as tonalidades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escrita de escalas maiores, menores naturais e menores harmônicas (com 5 alterações na armação de clave)</li> <li>• Escrita de escalas mistas principal e secundárias</li> <li>• Entoação de ordenações, com acompanhamento, sem e com nome de notas em todas as tonalidades</li> </ul>		
<b>Intervalos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação, reconhecimento e classificação auditiva de intervalos melódicos de 2<sup>a</sup>m e M, 3<sup>a</sup>m e M, 4<sup>a</sup>P e A, 5<sup>a</sup>D e P, 6<sup>a</sup>m e M, 7<sup>a</sup>m e M e 8<sup>a</sup>P</li> <li>• Construção e escrita de intervalos melódicos e harmônicos com</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificação anual</li> </ul>	Planificação anual	Planificação anual

	alterações	• Planificação anual	Planificação anual	Planificação anual
<b>Ritmo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escrita de frases rítmicas (ditado) em métricas simples e composta (de 15 a 20 pulsações)</li> <li>Escrita de frases rítmicas (ditado) a duas partes em métrica simples (6 pulsações) e composta (5 pulsações)</li> <li>Leitura de frases rítmicas a uma parte, nas métricas simples composta, regulares e irregulares</li> <li>Leitura de frases rítmicas a duas partes (usando fonemas e batimentos) em métrica simples e composta</li> </ul>			
<b>Compassos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificação de compassos regulares e irregulares simples e compostos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificação de compassos regulares simples e compostos</li> </ul>	Planificação anual	Planificação anual

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Marcação da pulsação (unidade de tempo), divisão e subdivisão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Marcação da pulsação (unidade de tempo), divisão e subdivisão</li> </ul>		
<b>Claves</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leituras solfejada nas claves de Sol, Fá e Dó nas 1<sup>a</sup>, 3<sup>a</sup>a e 4<sup>a</sup> linhas</li> <li>• Leitura solfejada alternando entre as claves de Sol, Fá e Dó nas 3<sup>a</sup> e 4<sup>a</sup> linhas</li> <li>• Leitura solfejada em pauta dupla alternando entre clave de Sol e Fá</li> <li>• Escrita em claves de Sol, Fá e Dó nas 3<sup>a</sup> e 4<sup>a</sup> linhas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leituras solfejada nas claves de Sol e Fá</li> <li>• Leitura solfejada alternando entre as claves de Sol e Fá</li> <li>• Leitura solfejada em pauta dupla alternando entre clave de Sol e Fá</li> <li>• Escrita em claves de Sol e Fá</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leituras solfejada nas claves de Sol, Fá e Dó na 3<sup>a</sup> linha</li> <li>• Leitura solfejada alternando entre as claves de Sol, Fá e Dó na 3<sup>a</sup> linha</li> <li>• Leitura solfejada em pauta dupla alternando entre clave de Sol e Fá</li> <li>• Escrita em claves de Sol, Fá e Dó na 3<sup>a</sup> linha</li> </ul>	Planificação anual
<b>Harmonia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação, discriminação e reconhecimento auditivo de sequências harmónicas constituídas por acordes maiores e</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação, discriminação e reconhecimento auditivo de sequências harmónicas constituídas por acordes maiores e</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação, discriminação e reconhecimento auditivo de sequências harmónicas constituídas por acordes maiores e</li> </ul>	Planificação anual

	menores no estado fundamental e inversões aumentados no estado fundamental e diminutos nas 1ª e 2ª inversões	menores no estado fundamental e inversões	menores no estado fundamental e inversões e diminutos nas 1ª e 2ª inversões	
<b>Acordes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificação e classificação auditiva de acordes maiores, menores e diminutos no estado fundamental e inversões; e acordes aumentados e de 7ª tipo dominante no estado fundamental</li> <li>Construção (escrita) de acordes maiores, menores e diminutos no estado fundamental e inversões; e acordes aumentados e de 7ª tipo dominante no estado fundamental (em tonalidades até 7 alterações na armação de clave)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificação e classificação auditiva de acordes maiores e menores no estado fundamental e inversões; e acordes de 7º tipo dominante no estado fundamental</li> <li>Construção (escrita) de acordes maiores e menores no estado fundamental e inversões; e acordes de 7ª tipo dominante ( em tonalidades até 4 alterações na armação de clave)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificação e classificação auditiva de acordes maiores, menores e diminutos no estado fundamental e inversões; e acordes de 7º tipo dominante no estado fundamental</li> <li>Construção (escrita) de acordes maiores, menores e diminutos no estado fundamental e inversões; e acordes de 7ª tipo dominante (em tonalidades até 5 alterações na armação de clave)</li> </ul>	Planificação anual

<b>Tonalidades</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificação e escrita de exercícios melódicos em tonalidades com até 7 alterações na armadura de clave</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificação e escrita de exercícios melódicos em tonalidades com até 5 alterações na armadura de clave</li> </ul>	Planificação anual	Planificação anual
<b>Composição</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Criação frases rítmicas a uma parte nas métricas simples (com 12 pulsações) e composta (com 10 pulsações)</li> <li>Criação de melodias a uma parte em tonalidades maior, menor natural e harmónica em métrica simples</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Criação de melodias a uma parte em tonalidades maior, menor natural e harmónica em métrica simples e composta</li> </ul>	Planificação anual	Planificação anual
<b>Improvisação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Improvisação rítmica em métricas simples e compostas</li> <li>Improvisação melódica com nome de notas em todas as tonalidades maiores, menores natural e harmónica com acompanhamento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Improvisação melódica sem nome de notas em tonalidades maiores, menores natural com acompanhamento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Improvisação rítmica em métricas simples e compostas</li> <li>Improvisação melódica sem nome de notas em todas as tonalidades maiores, menores natural e harmónica com acompanhamento</li> </ul>	Planificação anual

<b>Conceitos teóricos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expressão musical: Andamento, dinâmica e articulação</li> <li>• Noções de forma: A-B-A, motivo, semifrase, frase, tema e quadratura</li> <li>• Estilo: Identificação auditiva das características expressivas, estruturais e instrumentais da música no Período Barroco e Clássico</li> <li>• Identificação auditiva de obras Barrocas e Clássicas que constam no programa: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ A. Vivaldi: Glória em Ré Maior RV 589</li> <li>○ J.S.Bach: Glória do Magnificat BWV 243</li> <li>○ W.A.Mozart: Glória da missa em Dó menor K 427</li> <li>○ L.V.Beethoven: Glória</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A, motivo, semifrase, frase, tema e quadratura</li> <li>• Estilo: Identificação auditiva das características expressivas, estruturais e instrumentais da música no Período Barroco e Clássico</li> <li>• Identificação auditiva de obras Barrocas e Clássicas que constam no programa: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ W.A.Mozart: Glória da missa em Dó menor K 427</li> <li>○ J.Haydn: “Von deiner Gut” - 3ª parte da Criação, hob.XXI:2</li> </ul> </li> <li>• Identificação auditiva de obras Barrocas que constam no programa: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ A.Vivaldi: 1º andamento</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expressão musical: Andamento, dinâmica e articulação</li> <li>• Noções de forma: A-B-A, motivo, semifrase, frase, tema e quadratura</li> <li>• Estilo: Identificação auditiva das características expressivas, estruturais e instrumentais da música no Período Barroco e Clássico</li> <li>• Identificação auditiva de obras Barrocas e Clássicas que constam no programa: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ L.V.Beethoven: Glória da Missa Solemnis Op. 123</li> </ul> </li> </ul>
---------------------------	--	---	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>da Missa Solemnis Op. 123</li> <li>o J. Haydn: "Von deiner Gut" - 3ª parte da Criação, hob.XXI:2</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>(Primavera) das Quatro Estações</li> <li>o J.S. Bach: Tocatta e fuga em Ré menor</li> </ul>	
--	--	--	--	--

## **B. Exemplo do registo das aulas observadas**

Neste anexo encontra-se disponível um exemplo do primeiro registo efetuado para cada turma (1º grau A e B e 4º grau A e B).



Relatório de Estágio  
Aula Observacional

**Data : 20/10/2015**

**Disciplina: Formação Musical**

**Turma : 4ºGrau A/8º ano A**

**Duração : 45 minutos**



Conteúdos :	Tetracordes Modos maior e menor Transposição Ciclo de 5 <sup>as</sup>	<b>Materiais :</b>	Peça criada pelo professor
		<b>Professor:</b>	Emanuel Pacheco
Aula :	<p>-Professor entregou uma peça a duas vozes criada pelo mesmo.</p> <p>-Realizou-se um pequeno aquecimento vocal cantando tetracordes, em várias tonalidades e nos modos maiores e menores respetivamente.</p> <p>-Após a verificação da tonalidade da peça, foi pedido aos alunos que cantassem a linha melódica da voz de cima (em grupo e individualmente)</p> <p>-Foi verificado pelo professor, o problema da peça ser aguda demais para alguns alunos. Perante esse problema, o professor questionou aos alunos uma forma de resolver esse problema – transposição.</p> <p>-O professor colocou como problema a ser resolvido pelos alunos, a transposição da peça duas 5P abaixo e fez-se uma revisão sobre o ciclo de 5<sup>as</sup>.</p>		

Trabalho de casa : **Transpor peça duas 5ªP abaixo**

Relatório de Estágio  
Aula Observacional

**Data : 20/10/2015**

**Disciplina: Formação Musical**

**Turma : 4ºGrau B/8º ano B**

**Duração : 45 minutos**



Conteúdos :	Tetracordes Modos maior e menor Transposição Ciclo de 5 <sup>as</sup>	<b>Materiais :</b>  <b>Professor:</b>	Peça criada pelo professor  Emanuel Pacheco
Aula :	<ul style="list-style-type: none"><li>-Professor entregou uma peça a duas vozes criada pelo mesmo.</li><li>-Realizou-se um pequeno aquecimento vocal cantando tetracordes, em várias tonalidades e nos modos maiores e menores respetivamente.</li><li>-Após a verificação da tonalidade da peça, foi pedido aos alunos que cantassem a linha melódica da voz de cima (em grupo e individualmente)</li><li>-Foi verificado pelo professor, o problema da peça ser aguda demais para alguns alunos. Perante esse problema, o professor questionou aos alunos uma forma de resolver esse problema – transposição.</li><li>-O professor colocou como problema a ser resolvido pelos alunos, a transposição da peça duas 5P abaixo e fez-se uma revisão sobre o ciclo de 5<sup>as</sup>.</li><li>-Ainda foi possível transpor parte da peça.</li></ul>		

Trabalho de casa : **Transpor os restantes compassos que faltavam da peça e cantar.**

Relatório de Estágio  
Aula Observacional

**Data : 20/10/2015**

**Disciplina: Formação Musical**

**Turma : 1ºGrau A/5º ano A**

**Duração : 45 minutos**



Conteúdos :	Intervalos	<b>Materiais :</b>	_____
		<b>Professor:</b>	_____
			Isabel Rodrigo
Aula :	-Reconhecimento auditivo e classificação de intervalos. -A turma foi convocada a assistir a uma palestra de apresentação do livro de Jaime Mota sobre leitura à primeira vista.		
Trabalho de casa : <b>Escreverem no caderno duas colunas, uma para métrica binária e outra para métrica ternária e preencherem as colunas com figuras rítmicas que já tinham sido leccionadas em aulas anteriores.</b>			

Relatório de Estágio  
Aula Observacional

**Data : 20/10/2015**

**Disciplina: Formação Musical**

**Turma : 1ºGrau B/5º ano B**

**Duração : 45 minutos**



Conteúdos :	Solfejo	Materiais :	Quadro
	Melodia		
	Ritmo-Métrica binária e métrica ternária		
		Professor:	Isabel Rodrigo
Aula :	<p>-A professora fez a relação entre a palestra e a importância de disciplina de Formação Musical</p> <p>-Pedi-se a um aluno que solfejasse uma pequena melodia presente na peça que estivesse a trabalhar nas aulas de instrumento.</p> <p>-Essa melodia foi escrita ao quadro</p> <p>-A melodia foi solfejada pela restante turma e cantou-se</p>		
Trabalho de casa : <b>Escreverem no caderno duas colunas, uma para métrica binária e outra para métrica ternária e preencherem as colunas com figuras rítmicas que já tinham sido leccionadas em aulas anteriores.</b>			

\

### **C. Exemplo do registo das aulas lecionadas (planificações)**

Neste anexo encontra-se: uma planificação do 1º grau A e B referente a cada período letivo (única efetuada neste grau) e uma planificação das turmas de 4º grau A e B referentes ao 1º período (das últimas aulas), 2º período (primeira aula) e 3º período letivo (correspondente ao meio do período aproximadamente).

**Conservatório de música de Aveiro Calouste Gulbenkian**

# **Planificações das aulas de Formação Musical**


**Ano letivo 2015/2016**

**Orientador Científico: Prof. Dra. Helena Caspurro**

**Orientador Cooperante : Emanuel Pacheco**

**Estagiário : Ausenda Dias**

**1º GRAU**

Planificação da Aula (1)			
<b>Orientador Científico :</b> Prof. Dra. Helena Caspurro <b>Orientador Cooperante :</b> Emanuel Pacheco <b>Estagiário :</b> Ausenda Dias		<b>Data:</b> 1 de Dezembro de 2015 <b>Disciplina:</b> Formação Musical <b>Turmas:</b> 1ºGrau A /5º ano A e 1ºGrau B/1ºanoB <b>Duração:</b> 45 minutos	
<b>Conteúdos</b> <u>*Escalas</u> -maiores, menores naturais e menores harmónicas <u>*Melodia</u> <u>*Tonalidade</u> <u>*Ritmo</u> -Ritmo da canção -Tempo e divisão <u>*Compasso 2/4</u> <u>*Forma</u>	<b>Competências/Objetivos</b> <u>*Compreensão auditiva, solfégica e notacional</u> -Reproduzir, distinguir e identificar auditivamente escalas maiores e menores naturais e harmónicas -Reproduzir e evocar a canção tradicional “Salsa, salseirinha” -Cantar com o nome de notas a canção tradicional -Identificar o tempo e divisão do tempo e o ritmo melódico relacionando com o compasso 2/4 -Escrever a canção tradicional (Ditado) <u>*Expressão performativa</u> -Entoar de modo fluente e afinado <u>*Criatividade</u> -Compor uma melodia respeitando a tonalidade e ritmo da canção tradicional <u>*Domínio afetivo</u> -Demonstrar confiança na execução de tarefas solicitadas -Ser capaz de entender a ambiência e estilo do material musical trabalhado em aula		

	<p><b>Estratégia/Metodologia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Atividades de rotina</li> <li>-Solicitar que os alunos identifiquem auditivamente escalas maiores, menores naturais e melódicas</li> <li>-Ensinar a canção (Todo-Parte-Todo)</li> <li>-Pedir que os alunos cantem a canção</li> <li>-Perguntar que modo se encontra esta canção</li> <li>-Solicitar a identificação do tempo, sua divisão e ritmo da canção</li> <li>-Pedir que identifiquem e executem, batendo palmas, o ritmo da canção</li> <li>-Pedir para que escrevam a canção (ditado)</li> <li>-Solicitar aos alunos que improvisem uma frase rítmica utilizando as figuras rítmicas da 1ª e 2ª parte da canção</li> </ul> <p><b>Trabalho de casa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Escrever no caderno as escalas de Sol maior e Mi menor</li> <li>-Componham uma melodia que comece e termine nas mesmas notas que a canção, respeitando a tonalidade e aplicando as figuras rítmicas da canção</li> </ul>
--	--



**Material**

- Canção
- Quadro
- Piano

# Salsa, Salseirinha

Tradicional  
Ribeira do Pico, Açores

Alegretto ♩ = 120



**Conservatório de música de Aveiro Calouste Gulbenkian**

# **Planificações das aulas de Formação Musical**


**Ano letivo 2015/2016**

**Orientador Científico: Prof. Dra. Helena Caspurro**

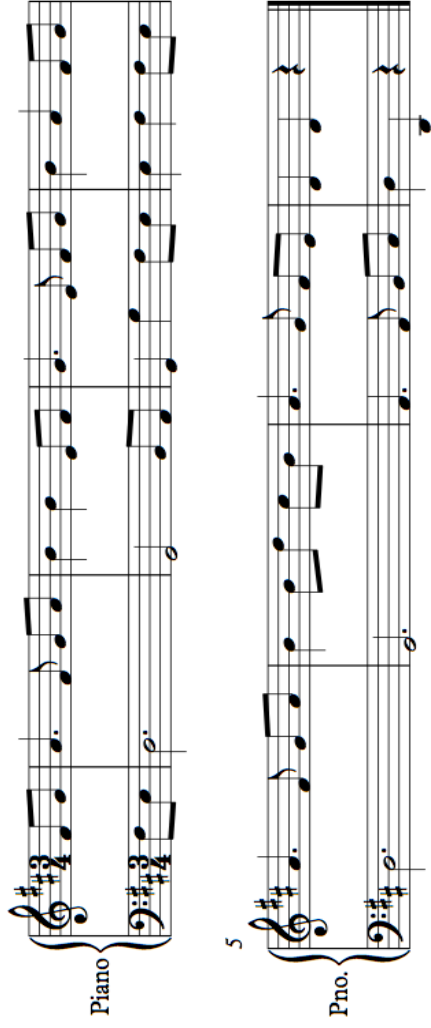
**Orientador Cooperante : Emanuel Pacheco**

**Estagiário : Ausenda Dias**


**4º GRAU**

Planificação da Aula (6)			
<b>Orientador Científico :</b> Prof. Dra. Helena Caspurro <b>Orientador Cooperante :</b> Emanuel Pacheco <b>Estagário :</b> Ausenda Dias		<b>Data:</b> 3 de Dezembro de 2015 <b>Disciplina:</b> Formação Musical <b>Turmas:</b> 4ºGrau A /8º ano A e 4ºGrau B/8ºanoB <b>Duração:</b> 45 minutos	
<b>Conteúdos</b> *Estruturas rítmicas familiares *Compasso 3/8 e 3/4 *Tonalidade de Ré Maior *Encadeamento harmónico I vi ii6 IV V I IV V I em Ré Maior *Acordes PM, Pm no estado fundamental e 1ª inversão	<b>Competências/Objetivos</b> * <u>Coordenação psico-motora</u> -Percutir e fonetizar simultaneamente frases polirítmicas e duas partes * <u>Compreensão auditiva, oral, solfégica e notacional</u> -Distingui, identificar e escrever frases melódicas a duas partes (ditado melódico a duas partes) -Cantar o baixo com o nome de notas -Compreender, discriminar e classificar os acordes, suas inversões e função tonal -Identificar o encadeamento harmónico -Desenvolver o ouvir o ouvido funcional * <u>Expressão performativa</u> -Cantar afinado e fluentemente * <u>Criatividade</u> Improvisar frases melódicas respeitando o encadeamento proposto		

	<p><b>*Domínio afetivo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Demonstrar confiança na execução de tarefas solicitadas</li> <li>-Responder com motivação às tarefas solicitadas</li> </ul> <p><b>Estratégia/Metodologia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Atividades de rotina</li> <li>-Pedir aos alunos individualmente para executarem a leitura rítmica a duas partes entregue na aula anterior</li> <li>-Realizar um ditado melódico a duas vozes a partir do arranjo da canção tradicional “Senhor Francisco Bandarra”</li> <li>*Antes de se iniciar o ditado, os alunos cantarão a escala de Ré Maior</li> <li>*Não serão dadas as primeiras de ambas as vozes, somente será indicado o compasso e a anacruse inicial</li> <li>*O ditado será tocado 1x por inteiro, só depois por partes que serão repetidas 3x cada</li> <li>-Pedir aos alunos que identifiquem o seguinte encadeamento harmônico I vi ii6 IV V I IV V I que acompanha a canção</li> <li>*Primeiro, os alunos terão de identificar o baixo e cantá-lo com o nome de notas para posteriormente escreverem</li> <li>*Será tocado de novo o encadeamento harmônico para que os alunos cantem arpejadamente os acordes</li> <li>*Por fim, os alunos, individualmente, terão de classificá-los e escrevem no quadro</li> </ul>
--	--

	-Solicitar aos alunos que improvisem uma linha melódica respeitando o encadeamento harmónico acima referido
	<p><b>Trabalho de casa</b></p> <p>-Não será atribuído</p>
<p><b>Material</b></p> <p>Leitura rítmica a duas partes (Excerto da Fuga em Si menor nº24 BWV 893 do segundo livro do Cravo bem temperado)</p> <p>-Canção tradicional “Senhor Francisco Bandarra”</p> <p>-Arranjo para duas vozes feito por mim da canção tradicional “Senhor Francisco Bandarra”</p> <p>-Piano</p> <p>-Quadro</p>	<p><b>Senhor Francisco Bandarra</b></p> <p>Tradicional Coimbra Canção satírica</p> 


### Planificação da Aula (11)

<b>Orientador Científico :</b> Prof. Dra. Helena Caspurro <b>Orientador Cooperante :</b> Emanuel Pacheco <b>Estagiário :</b> Ausenda Dias	<b>Data:</b> 5 de Janeiro de 2016 <b>Disciplina:</b> Formação Musical <b>Turmas:</b> 4ºGrau A /8º ano A e 4ºGrau B/8ºanoB <b>Duração:</b> 45 minutos	
<b>Conteúdos</b> *Intervalos *Melodia na tonalidade de Dó menor melódica *Acordes *Clave de Sol *Compasso 3/4	<b>Competências/Objetivos</b> *Compreensão auditiva, oral, solfégica e notacional -Recordar e reproduzir a canção tradicional “Romance da Claralinda” -Identificar auditivamente o modo da canção tradicional -Identificação de intervalos -Desenvolver o ouvido funcional -Cantar a canção com o nome de notas *Expressão performativa -Entoar de modo fluente e afinado *Domínio afetivo -Demonstrar confiança na execução de tarefas solicitadas -Entender a ambiência e estilo do material musical trabalhado em aula	

	<p><b>Estratégia/Metodologia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Atividades de rotina</li> <li>-Recordar a canção utilizada como ditado melódico no teste:</li> <li>*Entregar uma ficha com a canção</li> <li>-Pedir aos alunos que identifiquem a tonalidade em que a canção se encontra</li> <li>-Exercícios sem estruturas:</li> <li>*Identificação de intervalos, primeiro com duas notas formando intervalos disjuntos, de forma harpejada e só depois em simultâneo, explorando toda a amplitude do piano.</li> <li>*Acrescentar uma terceira nota formando, acordes que pertençam à escala menor harmónica</li> <li>*Pedir aos alunos que, através de inferência, cantem os acordes com o nome das notas (estes acordes serão baseados com a condução melódica da canção)</li> <li>-Voltar à canção entregue e pedir aos alunos que façam uma leitura entoada da mesma</li> <li>-Audição do excerto áudio original da canção tradicional</li> </ul> <p><b>Trabalho de casa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Não será atribuído</li> </ul>
<p><b>Material</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Piano</li> </ul>	

<p>-Canção tradicional</p> <p>“Romance da Claralinda”</p>	<div><h1>Romance da Claralinda</h1><p>Tradicional Cinfães</p></div> <div><p>Voice</p><p>5</p></div>
---	---



Planificação da Aula (34)			
<b>Orientador Científico :</b> Prof. Dra. Helena Caspurro <b>Orientador Cooperante :</b> Emanuel Pacheco <b>Estagiário :</b> Ausenda Dias		<b>Data:</b> 17 de Maio de 2016 <b>Disciplina:</b> Formação Musical <b>Turmas:</b> 4ºGrau A /8º ano A e 4ºGrau B/8ºanoB <b>Duração:</b> 45 minutos	
<b>Conteúdos</b> *Clave de sol *Compasso 4/4 *Melodia não familiar na tonalidade de mim menor *Tonalidades de Dóm e Ré	<b>Competências/Objetivos</b> *Compreensão auditiva, solfégica e notacional -Identificar a melodia da obra “Pavane pour une Infante Défunte” de Ravel -Solfejar entoadamente a melodia na tonalidade original (Mim) - Escrever a melodia -Transpor entoadamente a melodia nas tonalidades de Dóm e Ré -Improvisar sob regras previamente dadas *Expressão performativa -Cantar com o nome de notas -Entoar de modo fluente e afinado *Domínio afetivo -Demonstrar confiança na execução de tarefas solicitadas		

	<p><b>Estratégia/Metodologia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Atividades de rotina</li> <li>-Colocar o excerto áudio da “Pavane pour une Infante Défunte” de Ravel</li> <li>-Verificar se os alunos identificaram a melodia</li> <li>-Ensinar a melodia presente nos primeiros 7 compassos. (Todo-Parte-Todo)</li> <li>-Solicitar que cantem os primeiros 2 compassos da melodia com nome de notas</li> <li>-O mesmo será solicitado com os compassos 3, 4 e 5 e de seguida o 6.</li> <li>-Perguntar aos alunos qual o padrão rítmico característico da melódica</li> <li>-Pedir aos alunos que escrevam a melodia no caderno</li> <li>-Corrigir a melodia no quadro</li> <li>-Solicitar que transponham cantando com nome de notas para as tonalidades de Dó e Ré</li> <li>-Pedir a cada aluno que, mantendo a tonalidade original (Mim) e o mesmo ritmo, improvise uma frase melódica com a duração dos dois compassos iniciais</li> </ul> <p>* A frase improvisada terá de obrigatoriamente começar na fundamental ou 5ª e terminar na 3ª</p> <p>* Após a improvisação, a restante turma cantará a melodia com nome de notas</p> <p><b>Trabalho de casa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Não será atribuído</li> </ul>
--	---

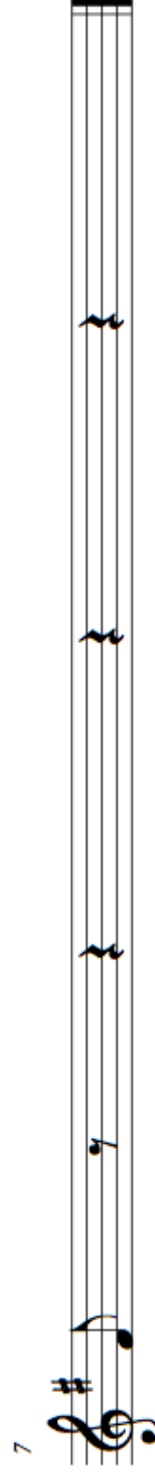
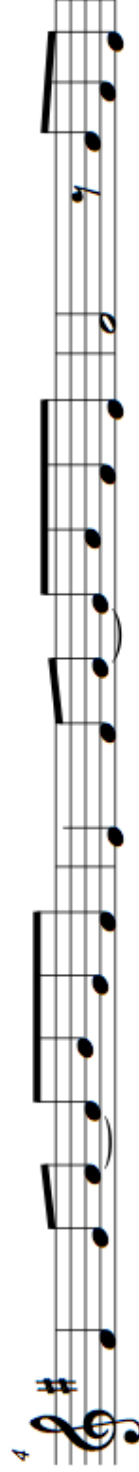
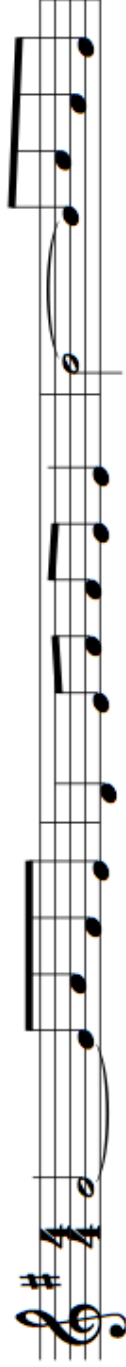
**Material**

- Colunas
- Computador
- Quadro
- Excerto áudio da “Pavane pour une Infante Défunte” de Ravel

# Pavane pour une Infante Défunte

Maurice Ravel

 = 80



## **D. Cartaz e brochura da Audição de Estagiários**

Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian

## AUDIÇÃO DE ESTAGIÁRIOS



Obras de Bernhard Krol, Debussy, Telemann, outros  
Núcleo de estágio da Universidade de Aveiro

DIA 18 DE ABRIL  
18H30

Conservatório de Música de Aveiro Calouste  
Gulbenkian

## Audição de Estagiários

Núcleo de Estágio

Estiveram representadas as classes de:

Clarinete, Formação Musical, Flauta transversal, Oboé, Órgão,  
Saxofone e Trompa

### Agradecimentos

Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian por  
nos permitir realizar esta audição e ceder o espaço para atuação

Conservatório de Música de Aveiro Calouste  
Gulbenkian

## Audição de Estagiários



18 de Abril de 2016

18h30

# Programa

## **Susana Cabral**

Le Banquet Céleste de O. Messiaen

---

## **Jorge Graça e Maria João Balseiro**

Duo de Telemann TWV 40:104

---

## **Daniel Monteiro**

Capricho nº1 de V. Gambaro

La fille aux cheveux de lin de C. Debussy

---

## **Natália Pereira**

Laudatio de B. Krol

---

## **Carla Afonso e Mariana Moutela**

Duo for Oboe and Clarinet, Op.25 de Marion Bauer

- Prelude
- Improvisation
- Pastoral
- Dance

**Susana Cabral – Órgão**

**Jorge Graça - Saxofone**

**Maria João Balseiro – Flauta transversal**

**Daniel Monteiro - Clarinete**

**Natália - Trompa**

**Carla Afonso - Clarinete**

**Mariana Moutela – Oboé**

Espero que tenham gostado e  
agradecemos a vossa presença!

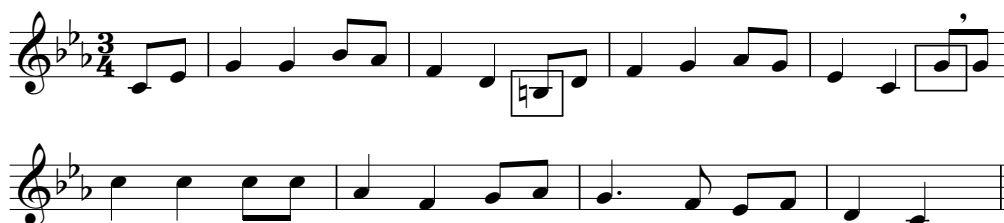
## **E. Testes escritos**



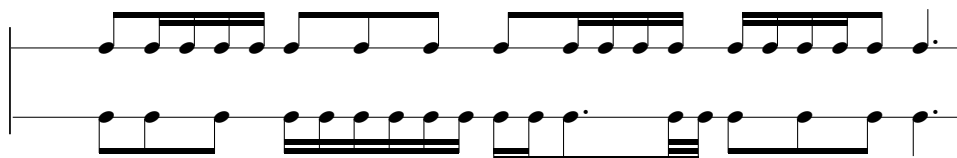
# Formação Musical

8º A e B (4º grau)

## 1. Ditado melódico



## 2. Ditado rítmico (2 partes)



## 3. Encadeamento de acordes



## 4. Escala



Professor

## Formação Musical

8º A e B (4º grau)

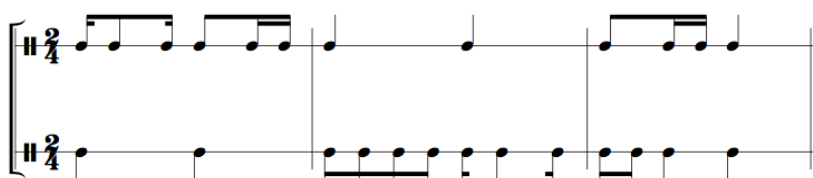
### 1. Detecção de erros



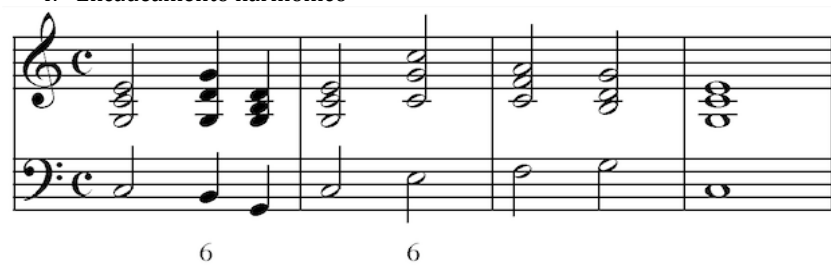
### 2. Ditado melódico a duas partes



### 3. Ditado rítmico a duas partes



### 4. Encadeamento harmónico



## **F. Canções selecionadas**

## 1. Salsa, salseirinha

**Fonte:** *As canções tradicionais portuguesas no ensino da música : contribuição da metodologia de Zoltán Kodaly* (Torres, 1998, p. 121)

**Registo:** Notacional

**Tonalidade/modalidade:** Dó Maior

**Âmbito:** dó3 a si3

**Outras interpretações, grupos atuais:** Não tem

**Outras informações:** « Canção de roda em gestos (...). Quando se imitam as profissões, pára-se a roda e faz-se o respectivo gesto. » (Torres, 1998, p. 121)

### Salsa, Salseirinha

Ribeira do Pico, Açores

**Allegretto**

**DóM:**

Sal - sa sal - sei - ri - nha, ó - i - ó - i - ó - ai, as - sim faz o sa - pa -

6 V V I

tei - ro, as - sim, as - sim, as - sim

Salsa, salseirinha,  
ó-i-ó-i-ó-ai  
assim faz o sapateiro,  
assim, assim, assim

## 2. Eu tenho uma laranjinha

**Fonte:** *As canções tradicionais portuguesas no ensino da música : contribuição da metodologia de Zoltán Kodaly* (Torres, 1998, p. 122)

**Registo:** Notacional

**Tonalidade/modalidade:** Original em Fá Maior Trabalhada em aula: Dó Maior

**Âmbito:** fá3 a fá4

**Outras interpretações, grupos atuais:** Não tem

### Eu tenho uma laranjinha

Nogueira, Resende

**Allegretto**  
**FáM:**

Eu te-nho'u-ma la-ran - ji-nha, ao can-to do meu ba - ú, pa-ra dar ao meu a -  
mor, o - xa - lá que se - jas tu, o - xa - lá que se - jas tu, Ó da ra-be - ca, *chi-ro, bi-ro,*  
*bi - ro!* Ó da cai - xa, ran - tran - tan!

Eu tenho uma laranjinha,  
ao canto do meu baú,  
para dar ao meu amor  
oxalá que sejas tu. (bis)

Refrão:  
Ó da rabeça,  
*chiro, biro, biro*  
Ó da caixa,  
*ran tran tan!*

O cravo tem vinte folhas,  
a rosa tem vinte e uma,  
anda o cravo em demanda,  
pela rosa ter mais uma. (bis)

Refrão

Eu fui ao jardim dos cravos,  
dos vermelhos cortei sete,  
para dar ao meu amor,  
quem não me dar, não promete. (bis)

Refrão

### 3. Ró-ró

**Fonte:** Armando Leça (1940)

**Registo:** Arquivo sonoro. Transcrição notacional efectuada por mim

**Tonalidade/modalidade:** Alternância entre o modo de lá menor natural e maior

**Âmbito:** lá2 a sol3

**Outras interpretações, grupos atuais:** Né Ladeiras

**Outras informações:** Canção de Berço

## Ró-ró

Especiosa, Miranda do Douro

Vai - te'em bo - ra'ca-be - deça de bur - ro que'o pai do'me - ni - no obser - va

tu - do, Ró ró ró que ago - ra nó Ró ró ró que ago - ra nó

Vai-te'embora  
cabeça de burro  
que o pai do menino  
observa tudo

*Ró, ró, ró que agora nó*

Vai-te'embora  
cabeça de nabo  
que o pai do menino  
já está deitado

*Ró, ró, ró que agora nó*

## 4. Senhor Francisco Bandarra

**Fonte:** *Cancioneiro popular português: Com colaboração de Fernando Lopes-Graça*  
(Giacometti & Lopes-Graça, 1981, p. 274)

**Registo:** Notacional

**Tonalidade/modalidade:** Ré Maior

**Âmbito:** ré 3 a ré4

**Outras interpretações, grupos atuais:** Não tem

**Outras informações:** Canção satírica

### Senhor Francisco Bandarra

Coimbra

Se - nhor Fran - cis - co Ban - dar - ra fi - ta ver - de no cha - péu — quan - do

vai fa - lar à da - ma cui - da que vai pa - ra o céu —

Senhor Francisco Bandarra,  
fita verde no chapéu,  
quando vai falar à dama  
cuida que vai para o céu.

Senhor Francisco Bandarra,  
quando fala à namorada  
leva relógio à cinta  
dentro d'agibeira nada.

Senhor Francisco Bandarra,  
traz casaca de veludo  
quando passa pela rua  
a um canto mete tudo.

Senhor Francisco Bandarra,  
se vai passear à ponte  
leva chapéu de três bicos  
casaco cor de simonte.

Senhor Francisco Bandarra,  
Empreste-me seu nariz  
eu quero pisar pimenta  
e não tenho almofariz.

## 5. Romance da Claralinda

**Fonte:** *Raízes musicais* (Sardinha, 1997, CD 1 faixa 4), (vol.1: *Minho e Douro litoral*)

**Registo:** Arquivo sonoro. Transcrição notacional efectuada por mim

**Tonalidade/modalidade:** Dó menor melódica

**Âmbito:** dó3 a dó4

**Outras interpretações, grupos atuais:** Não tem

**Outras informações:** Romance novelesco de amor adúltero, cantado como moda de roda, ao serão, enquanto se fiava o linho

### Romance da Claralinda

Cinfães, Minho

Cla-ra - lin - da, Cla-ra - lin - da, Cla-ra - lin - da co-mo'o So-l(e) dei-xa - me dor-mir con-

ti - go às bar - ras do teu len - ço - l(e)

Claralinda, Claralinda,  
Claralinda como o sol  
deixa-me dormir contigo  
às barras do teu lençol.

Às barras do meu lençol,  
hoje sim, amanhã não,  
meu marido não 'stá cá  
está p'rás festas da Ascensão.

Está p'rás festas da Ascensão  
ó que linda romaria  
Claralinda abre-me a porta  
que eu venho no mesmo dia.



## 6. Maçadeiras do meu linho

**Fonte:** *Portugal: Raízes musicais* (Sardinha, 1997, CD 4 faixa 26), (vol. 4: *Beira baixa e Beira transmontana*)

**Registo:** Arquivo sonoro. Transcrição notacional efectuada por mim

**Tonalidade/modalidade:** Modo menor, pentatónico

**Âmbito:** dó3 a sol3

**Outras interpretações, grupos atuais:** Não tem

**Outras informações:** Canto que acompanhava o ritmo dos maços nos trabalhos do linho

### Maçadeiras do meu linho

Pinhel

Dóm: i iv i iv

Ma - ça-dei - ras do meu li - nho Ma - ça-dei - ras do meu li - nho

3 i iv i iv i

Ma - çai o meu li - nho bem Ma - çai o meu li - nho bem

Maçadeiras do meu linho (bis)  
Maçai o meu linho bem (bis)  
Não olheis par'a portela (bis)  
Que a merenda logo vem (bis)

Oh minha mãe dos trabalhos (bis)  
Para que trabalho eu (bis)  
Trabalho relo o meu corpo (bis)  
Não tenho nada de meu (bis)

## 7. Oh! Que estriga tenho na roca

**Fonte:** *Portugal: Raízes musicais* (Sardinha, 1997, CD 2 faixa 32), (vol. 4: *Beira baixa e Beira transmontana*)

**Registo:** Arquivo sonoro. Transcrição notacional efectuada por mim

**Tonalidade/modalidade:** Ré menor harmónica

**Âmbito:** lá2 a sol#3

**Outras interpretações, grupos atuais:** Né Ladeiras

**Outras informações:** Canção de trabalho associada ao fiar do linho na roca

### Oh! Que estriga tenho na roca

Bragança, Trás-os-Montes

Rém: iv i V i iv i V i

5 V i iv i V i V

10 i iv i V i

- Não foi encontrada a letra da canção e as gravações ouvidas suscitaram dúvidas. Consciente desta falha, resolvi só transcrever a canção com notação musical.

## 8. Beijai o Menino

**Fonte:** *Portugal: Raízes musicais* (Sardinha, 1997, CD 2 faixa 16), (vol.2: *Trás-os Montes*)

**Registo:** Arquivo sonoro. Transcrição notacional efectuada por mim

**Tonalidade/modalidade:** Ré Maior ou Modo Mixolídio (dependendo da harmonia executada)

**Âmbito:** ré3 a si3

**Outras interpretações, grupos atuais:** Né Ladeiras, Cardo-Roxo

**Outras informações:** Canção de Natal

### Beijai o menino

Bragança, Trás-os-Montes



Beijai o Menino  
beijai-O agora  
beijai o Menino  
de Nossa Senhora

Filhos de homens ricos  
em berços dourados  
só Vós, meu Menino  
em palhinhas deitado

No rio Jordão  
Maria lavava  
José estendia  
o Menino chorava  
C'o frio que fazia

- Nesta canção, harmonicamente, foi utilizado um bordão em Ré

## 9. Ó, ó menino ó

**Fonte:** *Cancioneiro popular português: Com colaboração de Fernando Lopes-Graça*  
(Giacometti & Lopes-Graça, 1981, p. 16)

**Registo:** Notacional

**Tonalidade/modalidade:** Dórico

**Âmbito:** sol#3 a sol4

**Outras interpretações, grupos atuais:** Fernando Lopes-Graça, Né Ladeiras, Pé na Terra, Brigada Victor-Jarra, Sebastião Antunes e Quadrilha

**Outras informações:** Canção de berço

### Ó, ó menino ó

Nozede de Cima, Tuiselo/Vinhais, Bragança; Trás-os-Montes

**Dórico:** i IV v i i IV v

Ó, \_\_\_\_\_ ó me-ni - no ó \_\_\_\_\_ ó \_\_\_\_\_ ó me-ni - no

6 i IV v i i  
ó, teu \_\_\_\_\_ pai foi ao ei - ró c'u-ma va - ra d'a - gui lhão p'ra ma -

11 IV v i IV v i IV  
tar o per - di - gão \_\_\_\_\_ p'ra ma - tar o per - di - gão Ó \_\_\_\_\_

17 v i IV v i IV v  
\_\_\_\_\_ ó \_\_\_\_\_ ó, me-ni - no ó teu \_\_\_\_\_ pai foi ao ei -

22 i i IV v i  
ró tu-a mãe à bor - bo le - ta lo - go te vem dar a te - ta \_\_\_\_\_ lo - go

28 IV v i  
te vem dar a te - ta

Ó, ó Menino, ó  
Ó, ó Menino, ó  
teu pai foi ao eiró  
c'uma vara d'aguilhão  
p'ra matar o perdigão (bis)

Ó, ó Menino, ó  
teu pai foi ao eiró  
tua mãe à borboleta  
Logo te vem dar a teta (bis)

## 10. Estando a D. Infanta

**Fonte:** *Cancioneiro popular português: Com colaboração de Fernando Lopes-Graça* (Giacometti & Lopes-Graça, 1981, p. 172)

**Registo:** Notacional

**Tonalidade/modalidade:** Ré menor natural

**Âmbito:** ré3 a ré4

**Outras interpretações, grupos atuais:** Não tem

**Outras informações:** Romance novelesco. Existem varias variantes melódicas que conservam a mesma letra

### Estando a D. Infanta

Alvoco das Várzeas/Oliveira do Hospital, Coimbra

Rém: i iv v i i

Es - tan - do a Do-na'In - fan - ta no seu jar-dim as-sen - ta - da com pen - te

6 iv v iv v i

d'ou - ro na mão seu ca - be - lo pen - te - a - va

*Estando a Dona Infanta*  
*No seu jardim assentada.*  
*Com pente de ouro na mão*  
*Seu cabelo penteava.*

*Deitou os olhos ao mar,*  
*Viu de lá vir uma armada.*  
*Capitão que nela vinha*  
*Muito bem ele a guiava.*

*- Diga-me lá capitão,*  
*diga-me por sua alma,*  
*um lindo homem que eu tinha,*  
*se me lá ficou na armada?*

*- Diga-me, minha senhora,*  
*os sinais que ele levava?*  
*- Levava cavalo branco,*  
*espada de ouro ao lado.*

*- Esse homem lá o vi,*  
*com mil pontos de facada;*  
*a mais funda delas todas*  
*era a cabeça degolada.*

*- Ai de mim, triste viúva,*  
*ai de mim, triste coitada!*  
*ainda hoje era infanta,*  
*e amanhã serei criada.*

*- Quanto dáveis vós senhora,*  
*a quem o trouxera aqui?*  
*- Dava-lhe tanto dinheiro*  
*sem ter conto nem fim.*

*- Esse dinheiro não quero,*  
*que não me pertence a mim;*  
*sou soldado, vou prá guerra,*  
*não posso viver aqui.*

*- Quanto dáveis mais senhora,*  
*a quem o trouxera aqui?*  
*- As três filhinhas que tenho,*  
*todas três lhe dava a si.*

*Uma é para o vestir,*  
*outra é para o calçar;*  
*a que for mais a seu gosto,*  
*para consigo deitar.*

*- Suas filhas não lhas quero,*  
*não me competem a mim;*  
*sou soldado, vou prá guerra,*  
*não posso viver aqui.*

*- Quanto dáveis mais senhora,*  
*a quem o trouxera aqui?*  
*- De três moínhos que tenho,*  
*todos três lhe dava a si.*

*Um mói cravo e canela,*  
*outro, ouro e marfim;*  
*e outro mói farinha branca,*  
*que foi sempre a que eu comi.*

*- Quanto dáveis mais senhora,*  
*a quem o trouxera aqui?*  
*- Não tenho mais que vos dar,*  
*e o senhor que me pedir.*

*Vá-se embora seu magala,*  
*não me esteja a maltratar,*  
*que eu vou chamar os meus manos,*  
*que o venham degolar.*

*- Não tenho medo aos teus manos,*  
*nem eles o têm de mim,*  
*que eles são os meus cunhados,*  
*e tu meu anjo, meu serafim.*

*O anel de sete pedras,*  
*que eu contigo reparti,*  
*mostra-me a tua metade,*  
*que a minha vê-la aqui.*

*- Se tu és o meu marido,*  
*pra que me falas assim?*  
*- Era pra ver se a D. Infanta*  
*me era leal a mim.*

## 11. Pur beilar el Pingacho

**Fonte:** *Cancioneiro popular português: Com colaboração de Fernando Lopes-Graça* (Giacometti & Lopes-Graça, 1981, p. 203-204)

**Registo:** Notacional

**Tonalidade/modalidade:** Ré Maior

**Âmbito:** ré3 a lá3

**Outras interpretações, grupos atuais:**

Coro feminino Ninfas do Lis sob direção do maestro Mário Nascimento, Galandum Galundaina, Né Ladeiras

**Outras informações:** Canção de dança

### Pur beilar el Pingacho

Paradela/Miranda do Douro, Bragança

$\text{♩} = 66$

Pur beilar el Pin - ga - cho dó - run - m'un ri -

al Pur beilar el Pin - ga - cho dó - run - m'un ri - al beila -

lo beila - lo pi - cor - ci - to beila - lo que te quie - ro'un pou - qui - to

beila - lo beila - lo de lha - do, de l'ou - tro'an - cus - ta - do i de de - lan - trei - ra ta -

mien de tra - sei - ra o - ra'as - si que te quie - ro mo - re - na o - ra'as -

si que te quie - ro sa - la - da

*Por beilar el pingacho,  
dórun-m'un rial (Bis)*

*beila-lo,  
beila-lo picorcito  
beila-lo,  
que te quiero un pouquito  
beila-lo,*

*beila-lo de lhado  
de l'ou-tro'ancostado  
i de delantreira  
tamien de traseira*

*ora si que te quiero morena  
ora si que te quiero salada*

*Por beilar el pingacho,  
dórun-me dieç reis  
beila-se de quatro i tamien de seis*

- Nesta canção, harmonicamente, foi utilizado um bordão em Ré

## 12. Nos tenemos muitos nabos

**Fonte:** Coletânea *Michel Giacometti: Filmografia completa*, Vila verde: Público-RTP-Tradissom. (2010-2011), (vol. 7: *Vozes e imagens de Paradela* – 1972)

**Registo:** Arquivo audiovisual. Transcrição notacional efectuada por mim

**Tonalidade/modalidade:** Modo menor com final em Ré

**Âmbito:** dó3 a lá3

**Outras interpretações, grupos atuais:** Galandum Galundaina

**Outras informações:** Canção de dança

### Nos tenemos muitos nabos

Paradela/Miranda do Douro, Bragança

Nós te - ne - mos mui - tos na - bos a co - zer nua pa -  
num te - ne - mos sal nien un - to nien pre - sun - to nien bi -  
ne - la te - la. Mirai qu'al - for - jas Mi - rai qu'al - for - jas u - as mais  
lhar - gas ou - tras mais gor - das u - as de lha - na ou - tras de sto - pa

*Nós tenemos muitos nabos  
a cozer nua panela,  
nun tenemos sal nien unto  
nien presunto nien bitela*

*Mirai qu'alforjas, mirai qu'alforjas  
uas mais lhargas, outras mais gordas  
uas de lhana, outras de stopa*

*L's chocalhos rúgen, rúgen  
l's carneiros alhá ban  
an chegando a Ourrieta Cuba  
l's carneiros bulberan.*

*Mirai qu'alforjas, mirai qu'alforjas  
uas mais lhargas, outras mais gordas  
uas de lhana, outras de stopa*

## **G. Aplicação didática**



## 1. Salsa, salseirinha

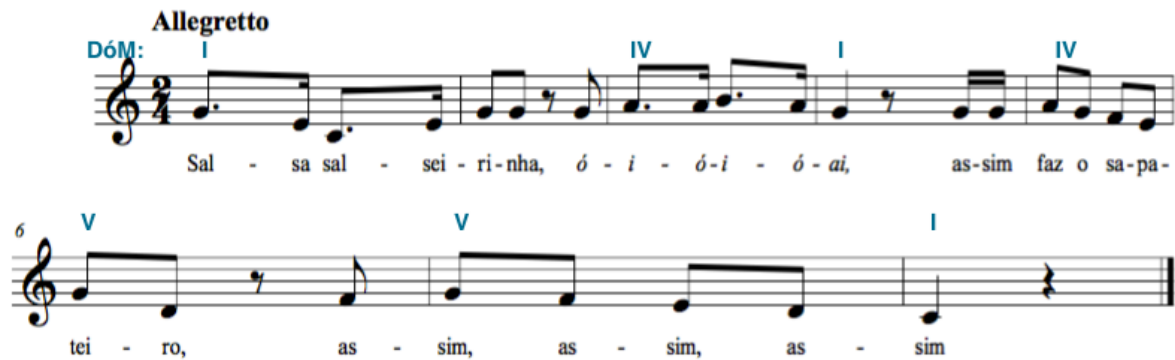


Figura 2. Salsa, salseirinha

**Breve descrição** Canção com uma base tonal muito clara. Conteúdos de caráter rítmico e melódico contrastantes entre as duas frases que a constituem

**Turma direcionada** 1º grau de Formação Musical

**Metodologia aplicada** Baseada na memorização da canção

### Aplicação em aula

**Atividades de rotina** Utilização das células rítmicas distintas e presentes na canção (galope, colcheias e diversos contratempos)

Realização de padrões rítmicos com as células rítmicas referidas, através de ecos, aplicando modelagem e posteriormente inferência

**Audição da canção** Canção cantada pelo docente

**Memorização da canção** Aplicação do critério de ensino e aprendizagem *Todo-Parte-Todo*

<b>Atividades direcionadas para a aprendizagem de conteúdos específicos</b>	Identificação do modo da canção
	Identificação e demonstração do tempo, divisão e ritmo da canção, com palmas
	Identificação dos movimentos melódicos característicos (arpejo inicial e movimento descendente por graus conjuntos)
	Elaboração do ditado melódico
<b>Aferição/correção das atividades</b>	Correção do ditado melódico ao quadro Improvisação de uma frase rítmica aplicando as células rítmicas presentes na canção
<b>Fecho da aula</b>	Entoação solfejada da canção Trabalho de casa <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Composição de uma melodia que comece e termine nas mesmas notas que a canção, respeitando a tonalidade e aplicando as suas figuras rítmicas</li> </ul>

### **Observações**

Primeira canção tradicional que foi aplicada nas turmas de 1º grau.

### **Outras sugestões**

<b>Ritmo</b>	Mesmos exercícios supra mencionados, nomeadamente a improvisação, mas acrescentando os contratempos presentes na canção Jogos de improvisação rítmica corporal que envolva a criação de frases com as células rítmicas da canção Ditado rítmico após um período de memorização da
--------------	---

canção

Leitura de várias frases rítmicas no quadro e solicitar a um aluno para executar uma frase à escolha para que a turma identifique qual

## Melodia

Transposição da canção, cantada com o nome de notas

Transformação para o modo menor melódica

## 2. Eu tenho uma laranjinha

Allegretto  
FáM:

Eu te-nho'u-ma la-ran - ji-nha, ao can-to do meu ba - ú, pa-ra dar ao meu a -

4 mor, o - xa - lá que se - jas tu, o - xa - lá que se - jas tu, Ó da ra-be - ca, chi-ro, bi-ro,

7 bi - ro! Ó da cai - xa, ran - tran - tan!

Figura 3. Eu tenho uma laranjinha

## Breve descrição

A canção, com clareza tonal, com repetição do intervalo de 3ª M e m, uma escala descendente (Dó Maior)

## Turma direcionada

1º grau de Formação Musical

## Metodologia aplicada

Baseada na memorização da canção

## **Aplicação em aula**

<b>Atividades de rotina</b>	Utilização dos motivos melódicos dos c.1 e 2 para a realização de ordenações Utilização de motivos melódicos e rítmicos dos c.5 e 6 para a realização de ordenações Identificação de intervalos melódicos de 2 <sup>a</sup> m e M, 3 <sup>a</sup> m e M, 4P e 5P
<b>Audição da canção</b>	Canção cantada pelo docente
<b>Memorização da canção</b>	Aplicação do critério de ensino e aprendizagem <i>Todo-Parte-Todo</i>
<b>Atividades direcionadas para a aprendizagem de conteúdos específicos</b>	Identificação do modo da canção Identificação e demonstração do tempo, divisão e ritmo da canção, com palmas Identificação dos movimentos melódicos característicos (intervalos de 3 <sup>a</sup> M e m e escala de DóM descendente) Evocar mais canções que comecem com o intervalo de 3 <sup>a</sup> M Identificação das células rítmicas predominantes Elaboração do ditado melódico
<b>Aferição/correção das atividades</b>	Correção do ditado ao quadro Improvisação de uma frase rítmica aplicando as figuras rítmicas presentes na canção
<b>Fecho da aula</b>	Entoação solfejada da canção Trabalho de casa – Não foi atribuído

## Observações

Para a identificação do tempo, divisão e ritmo da canção, a atividade foi feita em grupos – Padrões de Classe: a turma foi dividida e executavam o tempo, divisão e ritmo da canção, com palmas, consoante os diferentes sinais que foram efetuados com as mãos.

Foram ainda efetuados jogos de ‘pergunta’ e ‘resposta’ entoadas com o nome de notas, com a canção, em grupo: cada grupo cantava dois compassos alternadamente; e em sílaba neutra individualmente: um aluno improvisava nos dois primeiros compassos e a restante turma cantava o restante da canção.

## Outras sugestões

**Melodia** Transposição da canção, cantada com o nome de notas para a tonalidade de RéM

### 3. Ró-ró



Figura 4. Ró-ró

<b>Breve descrição</b>	Todo o decorrer da frase ‘balança’ entre os 6º, 7º e 5º graus da escala de lá, sendo somente é dado uma pista do seu carácter menor através do término da mesma com um arpejo descendente do acorde de lá menor até à sua tónica. Podemos assim afirmar que a primeira parte apresenta uma ambiguidade modal, em contraste com a segunda parte, que é nitidamente afirmada pelo modo maior, quer através do movimento melódico descendente até À tónica (lá), quer ascendente em graus conjuntos pertencente ao primeiro tetracorde da escala de Lá Maior
------------------------	---

<b>Turma direccionada</b>	4º grau de Formação Musical
---------------------------	-----------------------------

<b>Metodologia aplicada</b>	Baseada na memorização da canção
-----------------------------	----------------------------------

### **Aplicação em aula**

<b>Atividades de rotina</b>	Execução de diversos motivos melódicos e frases musicais entoadas, acompanhadas ao piano como forma de ecos, nos modos maiores e menores da canção, em sílaba neutra e com o nome de notas
-----------------------------	--

<b>Audição da canção</b>	Canção cantada pelo docente e executada ao piano Os c.1 a 4 foram harmonizados segundo o modo Eólio, em contraste com os c. 5 a 8, que foram harmonizados em modo maior
--------------------------	--

<b>Memorização da canção</b>	Aplicação do critério de ensino e aprendizagem <i>Todo-Parte-Todo</i>
------------------------------	--

<b>Atividades direcionadas para a aprendizagem de conteúdos específicos</b>	Identificação dos modos da canção
	Identificação e demonstração do tempo, divisão e ritmo da canção com palmas
	Elaboração do ditado melódico
	Transposição oral da canção, para Fá e com o nome das notas
<b>Aferição/correção das atividades</b>	Identificação e escrita do baixo e encadeamento harmónico realizado para a canção
	Correção do ditado ao quadro
	Escrita do encadeamento harmónico no quadro em conjunto com os alunos
	Improvisação na parte menor, conservando a parte maior
<b>Fecho da aula</b>	Improvisação de uma linha melódica que corresponda ao encadeamento harmónico trabalhado
	Trabalho de casa
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transpor a canção no caderno para Ré menor natural</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compor uma melodia nos primeiros 4 compassos (parte menor) para tocarem com os instrumentos</li> </ul>

### **Observações**

Esta canção foi utilizada nas três primeiras aulas do período de estágio. A primeira aula foi dedicada ao trabalho melódico enquanto que as restantes tiveram enfoque harmónico. Na última aula em que foi utilizada esta canção, foram realizadas atividades que envolveram a utilização de instrumentos musicais.

### Outras sugestões

<b>Ritmo</b>	Para o 1º grau, utilizar a canção para a aprendizagem e discernimento entre as células rítmicas dos c. 2 e 3
<b>Melodia</b>	Para o 1º grau, com o objetivo de aprendizagem e distinção dos modos menor e maior Para graus mais avançados, com o objetivo de introdução aos modos gregorianos
<b>Harmonia</b>	Ambiguidade tonal e ‘pêndulo menor/Maior’ que oferece uma larga possibilidade de trabalho modal em sala de aula. A modalidade pode ser definida consoante a harmonia escolhida e executada pelo professor, podendo desta forma, numa só canção, se abordar os modos menor natural (eólio), harmónica e melódica (parte A), e maior ou até mesmo o modo mixolídio (parte B)

### 4. Romance da Claralinda

The musical score is written in 3/4 time with a key signature of two flats (B-flat and E-flat). The melody is presented on a single staff with lyrics underneath. Roman numeral harmonization is indicated above the notes: Dóm: (D minor), i (F major), V (C minor), V7 (F minor 7), i (F major), i (F major). The lyrics are: Cla-ra - lin - da, Cla-ra - lin - da, Cla-ra - lin - da co-mo'o So-l(e) dei-xa - me dor-mir con-  
ti - go às bar - ras do teu len - ço - l(e)

Figura 5. Romance da Claralinda



<b>Breve descrição</b>	Canção constituída por arpejos ascendentes e descendentes: arpejos da tónica (menor), segundo grau (diminuto), sétimo grau (diminuto), com e subdominante (menor)
<b>Turma direcionada</b>	4º grau de Formação Musical
<b>Metodologia aplicada</b>	Baseada na leitura da canção

### **Aplicação em aula**

<b>Atividades de rotina</b>	Realização de exercícios que impliquem a entoação e identificação de intervalos e de acordes maiores, menores, diminutos e aumentados
<b>Leitura da canção</b>	Leitura melódica entoada com nome de notas
<b>Atividades direcionadas para a aprendizagem de conteúdos específicos</b>	Identificação e classificação dos arpejos dos acordes presentes na canção
<b>Aferição/correção das atividades</b>	Leitura entoada da canção com acompanhamento ao piano
<b>Audição da canção</b>	Excerto do registo áudio da canção
<b>Fecho da aula</b>	Trabalho de casa – Não foi atribuído

### **Observações**

Esta canção também foi utilizada como forma de ditado melódico no teste de avaliação escrito do primeiro período.

## Outras sugestões

<b>Melodia</b>	Improvisação de uma linha melódica que corresponda ao encadeamento harmónico da canção
<b>Harmonia</b>	Identificação e escrita do baixo e identificação do encadeamento harmónico realizado para a canção

### 5. Senhor Francisco Brandarra

RéM: I vi ii6 IV V

Se - nhor Fran - cis - co Ban - dar - ra fi - ta ver - de no cha - péu quan - do

5 I IV V I

vai fa - lar à da - ma cui - da que vai pa - ra o céu

Figura 6. Senhor Francisco Brandarra

<b>Breve descrição</b>	A canção, com clareza tonal. Esta evidência não nos é afirmada pela tónica (que só nos é realmente revelada no último compasso) mas sim pelo seu âmbito, condução melódica ( em particular o movimento descendente da escala de Ré Maior) e pela harmonia subjacente
<b>Turma direcionada</b>	4º grau de Formação Musical
<b>Metodologia aplicada</b>	Baseada na memorização da canção

## **Aplicação em aula**

<b>Atividades de rotina</b>	Execução de diversos motivos melódicos e frases musicais entoadas, acompanhadas ao piano como forma de ecos, em sílaba neutra e com o nome de notas
<b>Audição da canção</b>	Canção executada ao piano
<b>Memorização da canção</b>	Aplicação do critério de ensino e aprendizagem <i>Todo-Parte-Todo</i>
<b>Atividades direcionadas para a aprendizagem de conteúdos específicos</b>	Elaboração de um ditado melódico a duas partes (canção na voz superior e baixo criada pelo docente) Identificação, entoação com o nome de notas e escrita do baixo do encadeamento harmónico realizado para a canção Identificação dos acordes pertencentes ao encadeamento harmónico
<b>Aferição/correção das atividades</b>	Correção do ditado ao quadro Entoação arpejada e identificação de cada acorde pelos alunos individualmente Escrita do encadeamento harmónico no quadro em conjunto com os alunos Improvisação de uma linha melódica que espere o encadeamento harmónico efetuado
<b>Fecho da aula</b>	Trabalho de casa – Não foi atribuído

## Observações

Esta canção foi utilizada em duas aulas, a primeira com enfoque melódico com a realização de um ditado a duas vozes, e a segunda aula, com o objetivo de trabalho harmónico.

### 6. Maçadeiras do meu linho



Figura 7. Maçadeiras do meu linho

<b>Breve descrição</b>	Âmbito melódico curto, não nos permite definir qual o modo em que a canção se insere, sendo-nos indicado somente o seu carácter menor Métrica irregular (5/4, sendo 3+2) e frases rítmicas constituídas por galopes
------------------------	--

<b>Turma direccionada</b>	4º grau de Formação Musical
---------------------------	-----------------------------

<b>Metodologia aplicada</b>	Baseada na memorização da canção
-----------------------------	----------------------------------

### Aplicação em aula

<b>Atividades de rotina</b>	Execução de diversos motivos rítmicos em métrica irregular (5/4)
-----------------------------	--

<b>Audição da canção</b>	Excerto do arquivo sonoro
<b>Memorização da canção</b>	Aplicação do critério de ensino e aprendizagem <i>Todo-Parte-Todo</i>
<b>Atividades direcionadas para a aprendizagem de conteúdos específicos</b>	<p>Identificação e demonstração do tempo, divisão e ritmo da canção, com palmas</p> <p>Leitura em grupo e individualmente de várias de frases rítmicas em 5/4</p> <p>Improvisação de frases rítmicas em 5/4</p> <p>Realização do ditado rítmico com o ritmo da canção</p> <p>Entoação da canção com o nome de notas</p> <p>Transposição entoada da canção com o nome de notas nas tonalidades de Fá, Ré e Sol (pentatônico)</p> <p>Escrita da canção na sua tonalidade original na clave de Sol e Fá e transposta em Fá menor na clave de Dó na 3ª linha</p>
<b>Aferição/correção das atividades</b>	Correção do ditado rítmico e melódico ao quadro
<b>Fecho da aula</b>	<p>Trabalho de casa</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Composição de uma melodia respeitando o compasso, células rítmicas trabalhadas e na tonalidade original, explorando todo o âmbito da escala</li> </ul>

### **Observações**

Esta canção foi também utilizada nas turmas de 4º grau para abordar o conceito de enritmia. Foram entregues vários exemplos de frases rítmicas em 5/4 e as suas respectivas enritmias, na qual foi solicitado a cada aluno que, individualmente, executasse uma frase para que a restante turma identificasse a sua equivalência em enritmia. Após esta atividade, foi pedido aos alunos que escrevessem o ritmo da canção *Maçadeiras do meu linho* em 5/8.

## Outras sugestões

### Ritmo

Improvisação rítmica corporal: Utilizar a canção como um refrão, ou secção A em que na parte B seriam utilizados jogos de improvisação

### 7. Oh! Que estriga tenho na roca



Figura 8. Oh! Que estriga tenho na roca

### Breve descrição

Canção com clareza tonal, construída a partir de dois motivos melódicos que se repetem. O primeiro motivo, apresentado nos primeiros dois compassos com anacruse, é constituído por uma movimentação ‘circular’ em graus conjuntos começando e terminando na tônica passando pelo 5º grau da escala. Este motivo apresenta uma variante que não tem início na tônica mas no 3º grau (c.2). O segundo motivo, por sua vez, faz um movimento ‘serpenteante’ entre os 5º e 7º grau afirmando assim a escala harmónica. Contudo, não resolve a passagem do 7º para o 8º grau, o que torna esta canção particularmente interessante

**Turma direcionada** 4º grau de Formação Musical

**Metodologia aplicada** Baseada na memorização da canção

### **Aplicação em aula**

**Atividades de rotina** Execução de diversos motivos melódicos e frases musicais entoadas, acompanhadas ao piano como forma de ecos, no modo menor harmónico da canção, em sílaba neutra e com o nome de notas

**Audição da canção** Excerto do arquivo sonoro

**Memorização da canção** Aplicação do critério de ensino e aprendizagem  
*Todo-Parte-Todo*

**Atividades direcionadas para a aprendizagem de conteúdos específicos** Identificação do modo da canção  
Identificação do tempo e divisão do tempo  
Ditado melódico

**Aferição/correção das atividades** Correção do ditado rítmico ao quadro  
**Fecho da aula** Trabalho de casa – Não foi atribuído

### **Observações**

Esta canção foi também utilizada nas turmas de 1º grau. Foi inserida nas atividades de rotina, como fonte de padrões melódicos, e aplicados em forma de modelagem e inferência, com acompanhamento ao piano. Esta canção serviu como material útil para proporcionar aos alunos um primeiro contacto de carácter sensorial com a escala menor harmónica.

## 8. Beijai o Menino



Figura 9. Beijai o Menino

**Breve descrição** Métrica irregular (5/8) e âmbito curto que não permite definir com exatidão o modo em que se encontra. Somente é definido o seu caráter maior (primeiro tetracorde), contudo, devido à ausência do sétimo grau da escala, torna-se impossível atribuir um modo, podendo este ser maior ou até mixolídio dependendo do acompanhamento harmónico

**Turma direcionada** 4º grau de Formação Musical

**Metodologia aplicada** Baseada na memorização da canção

### Aplicação em aula

**Atividades de rotina** Execução de diversos motivos melódicos e frases musicais entoadas, acompanhadas ao piano como forma de ecos, no modo menor harmónico da canção, em sílaba neutra e com o nome de notas

**Audição da canção** Excerto do registo áudio original

**Memorização da canção** Aplicação do critério de ensino e aprendizagem *Todo-Parte-Todo*



<b>Atividades direcionadas para a aprendizagem de conteúdos específicos</b>	<p>Identificação e demonstração do tempo, divisão e ritmo da canção, com palmas</p> <p>Leitura em grupo e individualmente de várias de frases rítmicas em 5/8 (3+2 e 2+3)</p> <p>Improvisação de frases rítmicas em 5/4</p> <p>Evocação da canção e realização de um ditado rítmico</p> <p>Transformação do ritmo da canção para 5/4 (enritmia) em forma escrita (notacional)</p> <p>Leitura melódica entoada da canção</p> <p>Transposição escrita da canção em Lá, em clave de Fá</p>
<b>Aferição/correção das atividades</b>	Correção do ditado rítmico, enritmia e transposição ao quadro
<b>Fecho da aula</b>	<p>Audição da versão da banda <i>Cardo Roxo</i></p> <p>Trabalho de casa – Não foi atribuído</p>

### Observações

Esta canção foi utilizada para trabalhar a métrica irregular 5/8 mas na sua forma 2+3. Tal como na canção *Maçadeiras do meu linho*, foi trabalhado a enritmia.

### Outras sugestões

<b>Ritmo</b>	<p>Evocar a canção <i>Maçadeiras do meu Linho</i> e outras entretanto trabalhadas em aulas anteriores que apresentem outra abordagem desta métrica (3+2 e 2+3)</p> <p>Seleção e leitura de uma frase por um aluno, no meio das diversas fornecidas, na qual a restante turma tenha de descobrir qual foi a frase executada e escrever a sua equivalência em enritmia</p>
--------------	--

## Melodia

Como primeira abordagem ao modo mixolídio, esta canção pode ser utilizada como um ‘refrão’ ou parte ‘A’ de uma atividade tripartida em ‘A B A’. Na parte B, poderiam ser realizados exercícios de improvisação utilizando o modo mixolídio

### 9. Ó, ó menino ó

**Dórico:** i IV v i i IV v

Ó, ó me-ni - no ó ó ó me-ni - no

ó, teu pai foi ao ei - ró c'u-ma va - ra d'a - gui lhão p'ra ma -

tar o per - di - gão p'ra ma - tar o per - di - gão Ó

ó ó ó, me-ni - no ó teu pai foi ao ei -

ró tu-a mãe à bor - bo le - ta lo - go te vem dar a te - ta lo - go

te vem dar a te - ta

Figura 10. Ó, ó menino ó

**Breve descrição** Canção em modo dórico. Toda ela se desenvolve a partir da frase melódica inicial (c.1 e 2). Quase todas as frases seguintes são variantes que se originam a partir desses dois primeiros compassos, excepto os c.16 e 17

**Turma direccionada** 4º grau de Formação Musical

**Metodologia aplicada** Baseada na memorização da canção

### **Aplicação em aula**

**Atividades de rotina** Execução de diversos motivos melódicos e frases musicais entoadas, acompanhadas ao piano como forma de ecos, no modo dórico da canção, em sílaba neutra e com o nome de notas

**Audição da canção** Canção cantada pelo docente e executada ao piano

**Memorização da canção** Aplicação do critério de ensino e aprendizagem *Todo-Parte-Todo*

**Atividades direccionadas para a aprendizagem de conteúdos específicos** Ditado melódico  
Leitura melódica entoada em clave de Dó na 4ª linha

**Aferição/correção das atividades** Leitura entoada do ditado melódico  
Correção do ditado melódico entre a turma (troca de exercícios entre os alunos para corrigirem)  
Improvisação de pequenas frases melódicas em modo dórico, com acompanhamento ao piano

<b>Fecho da aula</b>	<p>Audição e visualização de um vídeo da versão para piano (intérprete: Fausto Neves) e violoncelo (intérprete: Gisela Neves) de Fernandes Lopes-Graça (projeção da partitura)</p> <p>Audição das versões das bandas <i>Brigada Victor-Jarra</i> e <i>Pé na Terra</i></p> <p>Trabalho de casa – Não foi atribuído</p>
----------------------	---

### **Observações**

Esta canção foi utilizada como ferramenta para uma primeira abordagem do modo dórico aos alunos. Como em qualquer atividade, esta obedeceu a uma primeira abordagem de caráter sensorial com esta nova sonoridade, através das atividades de rotina. Foram realizados motivos melódicos, acompanhados ao piano, por trabalhos de modelagem e posterior inferência. Só após este tipo de trabalho realizado, foram realizadas as restantes atividades.

Devido ao predomínio de movimentos melódicos por graus conjuntos na canção, foi realizado uma atividade com enfoque na rapidez de memorização. As frases melódicas (partes da canção) foram executadas somente duas vezes, para que os alunos assimilassem o mais rápido possível os movimentos melódicos e os escrevessem. Após a correção do exercício, foram feitas pequenas improvisações em sílaba neutra, foi entregue uma versão em clave de dó na 4ª linha para efetuar uma leitura melódica entoada, acompanhada ao piano, e foram dados a conhecer diversos arranjos da canção.

### **Outras sugestões**

<b>Melodia</b>	Improvisação melódica respeitando o modo da canção
----------------	--

<b>Harmonia</b>	Identificação do baixo e harmonia executada ao piano Criação de linhas melódicas que encaixem na harmonia utilizada
-----------------	--

### 10. Estando a D. Infanta

The musical score for 'Estando a D. Infanta' is presented in two staves. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one flat (B-flat), and a 2/4 time signature. The melody is written in eighth and quarter notes. Above the staff, figured bass notation is provided: 'Rém: i iv v i i'. The lyrics 'Es - tan - do a Do-na'In - fan - ta no seu jar-dim as-sen - ta - da com pen - te' are written below the notes. The second staff continues the melody, starting with a measure rest marked '6'. The figured bass notation continues with 'iv v iv v i'. The lyrics 'd'ou - ro na mão — seu — ca - be - lo — pen - te - a - va' are written below. The time signature changes to 3/4 for the final measure.

Figura 11. Estando a D. Infanta

<b>Breve descrição</b>	Canção com clareza tonal. No que se refere ao ritmo, abarca uma simplicidade de conteúdo (células) e de frases rítmicas, conjugadas com alterações de compasso (multimétrica)
------------------------	---

<b>Turma direcionada</b>	4º grau de Formação Musical
--------------------------	-----------------------------

<b>Metodologia aplicada</b>	Baseada na leitura da canção
-----------------------------	------------------------------

### Aplicação em aula

Esta canção foi utilizada no teste de avaliação escrita como exercício de detecção de erros melódicos.

## Outras sugestões

Melodia

Leitura entoada

Ritmo

Leitura rítmica multimétrica

### 11. Pur beilar el Pingacho

$\text{♩} = 66$

Pur bei - lar el Pin - ga - cho dó - run - m'un ri -

al Pur bei - lar el Pin - ga - cho dó - run - m'un ri - al bei - la -

lo bei - la - lo pi - cor - ci - to bei - la - lo que te quie - ro'un pou - qui - to

bei - la - lo bei - la - lo de lha - do, de l'ou - tro'an - cus - ta - do i de de - lan - trei - ra ta -

mien de tra - sei - ra o - ra'as - si que te quie - ro mo - re - na o - ra'as -

si que te quie - ro sa - la - da

Figura 12. Pur beilar el Pingacho

<b>Breve descrição</b>	<p>Canção pertencente ao repertório de Flauta de Tamborileiro. Clareza tonal, contudo, só no final da primeira frase, a tônica é definida através do arpejo descendente até ao 1º grau da escala. Só existem pequenos movimentos por graus conjuntos, mas os intervalos de 3º M/m e arpejo de Ré Maior</p> <p>A nível rítmico, possui muita repetição de células e frases rítmicas</p>
<b>Turma direcionada</b>	4º grau de Formação Musical
<b>Metodologia aplicada</b>	Baseada na leitura da canção

### **Aplicação em aula**

Esta canção seguiu uma ordem de aplicação em aula diferente. Após a leitura entoada da canção, foi feita uma audição do arquivo sonoro pertencente à filmografia de Giacometti, de seguida foram elaboradas e corrigidas as atividades, e por fim, deu-se o término da aula.

<b>Atividades de rotina</b>	<p>Realização de exercícios que impliquem a entoação e identificação de intervalos</p> <p>Elaboração e entoação de padrões rítmicos e melódicos</p>
<b>Leitura da canção</b>	Leitura melódica entoada com nome de notas
<b>Audição da canção</b>	<p>Audição e visualização do registo audiovisual da canção e do arranjo vocal cantado pelo coro feminino <i>Ninfas do Lis</i>, elaborado pelo maestro Mário Nascimento</p> <p>Audição da versão de <i>Né Ladeiras</i></p>

<b>Atividades direcionadas para a aprendizagem de conteúdos específicos</b>	Elaboração e preenchimento de uma tabela de comparação entre o registo audiovisual e os restantes arranjos
<b>Aferição/correção das atividades</b>	Correção em conjunto da tabela
<b>Fecho da aula</b>	Trabalho de casa – Não foi atribuído

### **Observações**

Esta canção foi aplicada em aula com o objetivo de preparação para o workshop de Flauta de Tamborileiro. Foi elaborado uma tabela de comparação entre o registo audiovisual da canção (Giacometti) e os diversos projetos musicais que utilizaram a mesma como base de criação musical.

### **Outras sugestões**

<b>Melodia</b>	Para o 1º grau, ditado melódico
<b>Ritmo</b>	Para o 1º grau, A nível rítmico, possui frases e elementos que se repetem e na qual se podem trabalhar sala de aula, quer por ecos ou ainda através da improvisação verbal (com a letra da canção), corporal e instrumental das células rítmicas que as constituem. Outra atividade, pode ser a criação de frases rítmicas pelos alunos com foco na utilização e comparação das células rítmicas pertencentes aos c.1 e c.2, c.4 e c.9



## 12. Nos tenemos muitos nabos

Nós te - ne - mos mui - tos na - bos a co - zer nua pa -  
num te - ne - mos sal - nien un - to nien pre - sun - to nien bi -

ne - la te - la. Mirai qu'al - for - jas Mi - rai qu'al - for - jas u - as mais

lhar - gas ou - tras mais gor - das u - as de lha - na ou - tras de sto - pa

Figura 13. Nos tenemos muitos nabos

### Breve descrição

Canção pertencente ao repertório de Flauta de Tamborileiro

Âmbito curto. Mesmo tendo presente o 7º grau (considerando como final a nota Ré), a ausência do 6º grau só nos permite definir o ser caráter menor, ou seja, esta melodia dependente da harmonia que for efetuada

No que concerne à forma da canção, esta contém duas partes com frases ritmicamente e melodicamente distintas

### Turma direcionada

4º grau de Formação Musical

### Metodologia aplicada

Baseada na leitura da canção

### Aplicação em aula

Canção que, tal como a *Pur beila el Pingacho*, teve uma ordem de aplicação em aula diferente. Após a leitura entoada da canção, foi feita uma audição através do

registo audiovisual de Giacometti, de seguida foram elaboradas e corrigidas as atividades, e por fim, deu-se o término da aula.

<b>Atividades de rotina</b>	Realização de exercícios que impliquem a entoação e identificação de intervalos  Elaboração e entoação de padrões rítmicos e melódicos
<b>Leitura da canção</b>	Leitura melódica entoada com nome de notas, com acompanhamento ao piano
<b>Audição da canção</b>	Audição e visualização do registo audiovisual de Giacometti e da canção e da versão dos <i>Galandum Galundaina</i>
<b>Atividades direcionadas para a aprendizagem de conteúdos específicos</b>	Elaboração e preenchimento de uma tabela de comparação entre o registo audiovisual e os restantes arranjos
<b>Aferição/correção das atividades</b>	Correção em conjunto da tabela
<b>Fecho da aula</b>	Trabalho de casa – Não foi atribuído

### **Observações**

Esta canção foi aplicada na mesma aula que a *Pur beilar el Pingacho*, como mesmo objetivo, o de preparação para o workshop de Flauta de Tamborileiro. Foi também elaborada uma tabela de comparação entre o registo audiovisual de Giacometti e os diversos projetos musicais que utilizaram a canção.

## **Outras sugestões**

### **Melodia**

Para o 1º grau, ditado melódico

Para o 4º grau, trabalho de transposição entoada e/ou escrita

### **Ritmo**

Para o 1º grau, exploração das principais características da canção que são a repetição de células e frases rítmicas e a sua forma bipartida e de certo modo contrastante, aplicando modelagem e inferência

Improvisação corporal durante a primeira parte da canção

Composição de uma frase rítmica na primeira parte da canção

## **H. Exemplo de diário de bordo**



universidade de aveiro

**Departamento de Comunicação e Arte**  
**Mestrado em Ensino de Música**  
**Variante de Formação Musical**

## **DIÁRIO DE BORDO**

Ausenda Simões Dias

64502

### **Aula nº1**

4ºGrau A e B/8º ano A e B

**Data:** 17 de Novembro de 2015

**Orientador Cooperante :** Emanuel

**Disciplina:** Formação Musical

Pacheco

**Duração:**45 minutos

**Estagiário :** Ausenda Dias

**Material:**

- Canção tradicional “Ró-Ró”
- Piano
- Quadro

- Esta foi a primeira aula em que os alunos tiveram contacto comigo como docente.
- Também foi nesta primeira aula que trouxe uma melodia tradicional portuguesa (por prática o meu projeto educativo).
- Os alunos reagiram bem e gostaram da canção, houve até quem dissesse que lhes soava medieval.
- Perante ecos e inferência, houve uma certa dificuldade em entoar com nome de notas os motivos propostos por mim.
- Ambas as turmas atingiram os objetivos propostos para esta aula.

**Observações  
do  
Orientador  
Cooperante:**

- Boa escolha de canção.
- Boa utilização de exercícios sem estrutura, nomeadamente de Motivos.
- Ao longo das aulas, (em especial a 1ª turma), não ficou claro o ritmo da canção, acabando por suscitar dúvidas
- Cuidado com a definição de Tempo e Pulsação.
- Ao piano:
  - Melhorar a nível de harmonização e de execução de escalas
  - Utilização em demasia do pedal.
  - “Ataque” ao piano demasiado brusco.
  - Ser mais serena, não estar tão nervosa.

## **I. Questionários**



Universidade de Aveiro

Mestrado em Ensino de Música – Variante Formação Musical

No âmbito do estudo:

Utilização de canções tradicionais portuguesas em Formação Musical

## **Questionário**

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Doutora Helena Caspurro

Coorientador: Prof.<sup>a</sup> Emanuel Pacheco

Mestranda: Ausenda Simões Dias

7 de Janeiro de 2016



## QUESTIONÁRIO

Meu nome é Ausenda Simões Dias, sou estudante na Universidade de Aveiro (UA) e atualmente frequento o último ano de Mestrado em Ensino de Música na variante de Formação Musical.

Ao longo dos anos o meu gosto pela música tradicional portuguesa foi crescendo em simultâneo com a minha formação musical académica. A ideia de dar a conhecer algum desse património aos alunos, nomeadamente os que estão sobre a minha orientação letiva no âmbito de estágio, constitui um dos objetivos da minha dissertação. Outro dos meus objetivos consiste utilização e tratamento didático de músicas tradicionais em contexto de ensino musical formal. Para tal, decidi elaborar um projeto educativo que visa a recolha e análise de canções tradicionais portuguesas de modo a serem aplicadas em contexto de aulas de Formação Musical.

Para o meu projeto educativo, orientado pela Professora Doutora Helena Caspurro e coorientado pelo Professor Emanuel Pacheco, preciso de saber que tipo de conhecimentos, interesse e contatos apresentas dentro e fora do contexto escolar.

Este questionário é anónimo, todas as respostas são válidas e com exclusivo objetivo de pesquisa. É esperado que demores aproximadamente 5 minutos a preenche-lo.

Agradeça que respondesses a todas as questões de forma calma, com cuidado e da forma mais rigorosa possível.

Grata a tua disponibilidade para colaborar neste projeto.

Disponível para qualquer esclarecimento,

Ausenda Dias

## **Parte I – Sobre ti**

- 1) Idade: \_\_\_\_\_ 2) Sexo: Feminino ☐ Masculino ☐
- 3) Há quantos anos frequentas o Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian (CMACG)?:  
\_\_\_\_\_
- 4) Qual é o instrumento que estás a aprender no CMACG? \_\_\_\_\_

## **Parte II – O que pensas**

- 1) Responde sucintamente o que é, para ti, música tradicional portuguesa?

---

---

---

---

## **Parte III – No Conservatório**

- 1) Em anos anteriores: Costumavas **ouvir/tocar/cantar** música tradicional portuguesa nas aulas de **Formação Musical**? Se responderes afirmativamente responde à questão 1.1

Sim ☐ Não ☐

1.1) Se sim, com que frequência?

Nunca ou quase nunca	Menos de 1 vez por período escolar	Entre 1 vez por período escolar a 1 vez por mês	Entre 1 vez por mês a quase todas as aulas	Em todas as aulas
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- 2) Em anos anteriores: Costumavas **ouvir/tocar** música tradicional portuguesa nas aulas de **Instrumento**? Se responderes afirmativamente responde à questão 2.1

Sim ☐ Não ☐

2.1) Se sim, com que frequência?

Nunca ou quase nunca	Menos de 1 vez por período escolar	Entre 1 vez por período escolar a 1 vez por mês	Entre 1 vez por mês a quase todas as aulas	Em todas as aulas
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- 3) Em anos anteriores: Costumavas **ouvir/tocar/cantar** música tradicional portuguesa nas aulas de **Classe de Conjunto**? Se responderes afirmativamente responde à questão 3.1

Sim ☐ Não ☐

3.1) Se sim, com que frequência?

Nunca ou quase nunca

☐

Menos de 1 vez por período escolar

☐

Entre 1 vez por período escolar a 1 vez por mês

☐

Entre 1 vez por mês a quase todas as aulas

☐

Em todas as aulas

☐

4) Atualmente: Costumas **ouvir/tocar/cantar** música tradicional portuguesa nas aulas de **Formação Musical**? Se responderes afirmativamente responde à questão 4.1

Sim

☐

Não

☐

4.1) Se sim, com que frequência?

Nunca ou quase nunca

☐

Menos de 1 vez por período escolar

☐

Entre 1 vez por período escolar a 1 vez por mês

☐

Entre 1 vez por mês a quase todas as aulas

☐

Em todas as aulas

☐

5) Atualmente: Costumas **tocar** música tradicional portuguesa nas aulas de **Instrumento**? Se responderes afirmativamente responde à questão 5.1

Sim

☐

Não

☐

5.1) Se sim, com que frequência?

Nunca ou quase nunca

☐

Menos de 1 vez por período escolar

☐

Entre 1 vez por período escolar a 1 vez por mês

☐

Entre 1 vez por mês a quase todas as aulas

☐

Em todas as aulas

☐

6) Atualmente: Costumas **ouvir/tocar/cantar** música tradicional portuguesa nas aulas **Classe de Conjunto**? Se responderes afirmativamente responde à questão 6.1

Sim

☐

Não

☐

6.1) Se sim, com que frequência?

Nunca ou quase nunca

☐

Menos de 1 vez por período escolar

☐

Entre 1 vez por período escolar a 1 vez por mês

☐

Entre 1 vez por mês a quase todas as aulas

☐

Em todas as aulas

☐

7) Classifica de 0 (nada) a 5 (muito) o quanto é atualmente divulgada a música tradicional portuguesa no CMACG

0

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

☐

8) Assinala as seguintes afirmações sendo:

- 1- Discordo plenamente
- 2- Discordo
- 3- É-me indiferente
- 4- Concordo
- 5- Concordo plenamente

	1 Discordo plenamente	2 Discordo	3 É-me indiferente	4 Concordo	5 Concordo plenamente
8.1) Poderiam ser organizados workshops, visitas de estudo e palestras sobre música tradicional portuguesa no CMACG	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.2) Poderiam ser organizadas audições e concertos sobre música tradicional portuguesa no CMACG	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.3) Acho interessante a ideia de interpretar arranjos vocais e instrumentais de músicas tradicionais portuguesas nas aulas de classe de conjunto do CMACG	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

#### **Parte IV – Fora do contexto escolar**

1) Costumas ouvir música tradicional portuguesa? Se responderes afirmativamente responde às questões 1.1 e 1.2

Sim ☐ Não ☐

1.1) Se sim, com que frequência?

Nunca	Pelo menos 1 vez por ano	Pelo menos 1 vez por mês	Pelo menos 1 vez por semana	Todos os dias
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1.2) Se sim, onde? (Seleciona uma ou mais opções, assinalando com X)

Em casa -----	<input type="checkbox"/>
Em festas -----	<input type="checkbox"/>
Na rádio -----	<input type="checkbox"/>
Na televisão -----	<input type="checkbox"/>
Na internet (Youtube, Spotify entre outros) -----	<input type="checkbox"/>
Cds -----	<input type="checkbox"/>

Outro (especifica) \_\_\_\_\_

2) Classifica sendo 0 (nada) a 5 (muito) o quanto achas que a música tradicional portuguesa é atualmente divulgada

	0	1	2	3	4	5
2.1) Na rádio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.2) Na televisão	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.3) Na internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.4) Em concertos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.5) Em palestras e workshops	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Obrigada pela tua colaboração!



Universidade de Aveiro

Mestrado em Ensino de Música – Variante Formação Musical

No âmbito do estudo:

Utilização de canções tradicionais portuguesas em Formação Musical

## **Segundo questionário**

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Doutora Helena Caspurro

Coorientador: Prof.<sup>a</sup> Emanuel Pacheco

Mestranda: Ausenda Simões Dias

9 de Junho de 2016

## QUESTIONÁRIO

Antes demais, queria agradecer pela tua participação neste último questionário no âmbito do meu projeto educativo, orientado pela Professora Doutora Helena Caspurro e coorientado pelo Professor Emanuel Pacheco.

Meu nome é Ausenda Simões Dias, sou estudante na Universidade de Aveiro (UA) e atualmente frequento o último ano de Mestrado em Ensino de Música na variante de Formação Musical.

Com este questionário pretendo saber a tua opinião sobre a utilização de canções tradicionais portuguesas e se gostaste das atividades desenvolvidas dentro e fora do âmbito das aulas de Formação Musical.

Este questionário é anónimo, todas as respostas são válidas e com exclusivo objetivo de pesquisa. É esperado que demores aproximadamente 5 minutos a preenche-lo.

Agradeço que respondesses a todas as questões de forma calma, com cuidado e da forma mais rigorosa possível.

Grata a tua disponibilidade para colaborar neste projeto.

Disponível para qualquer esclarecimento,

Ausenda Dias

## **Parte I – Sobre ti**

- 1) Idade: \_\_\_\_\_ 2) Sexo: Feminino ☐ Masculino ☐
- 3) Há quantos anos frequentas o Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian (CMACG)?:  
\_\_\_\_\_
- 4) Qual é o instrumento que estás a aprender no CMACG? \_\_\_\_\_

## **Parte II – Atividades desenvolvidas ao longo das aulas de Formação Musical**

- 1) Classifica de 0 (nada) e 5 (muito)

1.1) Gostaste das canções tradicionais trabalhadas nas aulas?

0	1	2	3	4	5
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1.2) Achas que as canções te ajudaram na aprendizagem?

0	1	2	3	4	5
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1.3) Gostaste das amostras áudio e audiovisuais dos vários projetos/bandas contemporâneas (que utilizaram canções tradicionais) apresentadas em aula?

0	1	2	3	4	5
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## **Parte III – Atividades desenvolvidas fora das aulas de Formação Musical**

- 1) Workshops

1.1) Através da tua participação nos workshops que foram organizados, ficaste a conhecer mais sobre a existência de instrumentos tradicionais portugueses?

Sim ☐ Não ☐

- 2) Exposição

2.1) Através da tua pesquisa de imagens e informação, ficaste a conhecer mais sobre a existência de instrumentos tradicionais portugueses?

Sim ☐ Não ☐

Obrigada pela tua colaboração!





Estes anexos só estão disponíveis para consulta através do CD-ROM.  
Queira por favor dirigir-se ao balcão de atendimento da Biblioteca.

Serviços de Biblioteca, Informação Documental e Museologia  
Universidade de Aveiro